

**Máster Universitario en Formación de Profesorado de  
Educación Secundaria**

Trabajo Fin de Máster

**TRANSFERENCIAS MORFOSINTÁCTICAS PROCEDENTES DEL EUSKERA  
EN TEXTOS ESCRITOS EN CASTELLANO POR ALUMNOS DE 1º BACHILLER**

**ESTUDIO SOCIOLINGÜÍSTICO Y POSIBLE PROPUESTA DIDÁCTICA**

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

**Estudiante:** Maitane Arbilla Villanueva

**Directora:** Miren Itziar Aragüés Cemboráin

Curso académico 2013/2014

<b>ÍNDICE</b>
---------------

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
<b>1. MARCO METODOLÓGICO Y MARCO TEÓRICO</b>	<b>5</b>
1.1. MARCO METODOLÓGICO	5
1.1.1. La muestra	5
1.2. MARCO TEÓRICO	6
1.2.1. Teorías morfosintácticas	7
1.2.2. Transferencias morfosintácticas	8
1.2.3. Aproximación sociolingüística	8
1.2.4. Bilingüismo/Diglosia. Grado de bilingüismo	9
1.2.5. Competencia escrita estándar formal	11
<b>2. ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA Y RESULTADOS</b>	<b>12</b>
2.1. ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA	12
2.2. RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS SOCIOLINGÜÍSTICAS	15
2.2.1. Pregunta 1: vivir siempre en Navarra	15
2.2.2. Pregunta 2: origen de madre-padre	16
2.2.3. Pregunta 3: lengua materna	17
2.2.4. Pregunta 4: lengua de uso en familia	18
2.2.5. Pregunta 5: lengua de uso con los hermanos	20
2.2.6. Pregunta 6: lengua de uso con los amigos	21
2.2.7. Pregunta 7: lengua de uso con los profesores	23
2.2.8. Pregunta 8: lengua de uso con los compañeros del centro escolar	24
2.2.9. Pregunta 9: lengua de uso en las relaciones sociales	25
2.2.10. Pregunta 10: lengua de uso en el pueblo	27
2.2.11. Pregunta 11: preferencias lingüísticas en la lectura	28
<b>3. PRODUCCIONES ESCRITAS Y POSIBLES TRANSFERENCIAS MORFOSINTÁCTICAS</b>	<b>30</b>
3.1. METODOLOGÍA	30
3.2. ANÁLISIS DE LAS ESTRUCTURAS MORFOSINTÁCTICAS	31
3.3. RESULTADOS	37
<b>4. RELACIÓN ENTRE ENCUESTAS SOCIOLINGÜÍSTICAS Y PRODUCCIONES ESCRITAS</b>	<b>38</b>
4.1. Pregunta 1: VIVIR SIEMPRE EN NAVARRA	38

---

4.2. Pregunta 2: ORIGEN DE MADRE-PADRE	38
4.3. Pregunta 3: LENGUA MATERNA	39
4.4. Pregunta 4: LENGUA DE USO EN FAMILIA	40
4.5. Pregunta 5: LENGUA DE USO CON LOS HERMANOS	40
4.6. Pregunta 6: LENGUA DE USO CON LOS AMIGOS	41
4.7. Pregunta 7: LENGUA DE USO CON LOS PROFESORES	42
4.8. Pregunta 8: LENGUA DE USO CON LOS COMPAÑEROS DEL CENTRO ESCOLAR	42
4.9. Pregunta 9: LENGUA DE USO EN LAS RELACIONES SOCIALES	43
4.10. Pregunta 10: LENGUA DE USO EN EL PUEBLO	44
4.11. Pregunta 11: PREFERENCIAS LINGÜÍSTICAS EN LA LECTURA	44
<b>5. CONCLUSIONES</b>	<b>45</b>
<b>6. POSIBLE PROPUESTA DIDÁCTICA</b>	<b>48</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>58</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>60</b>
A. Anexo I: encuesta sociolingüística	60
A. Anexo II: ejemplos de textos escritos	62

## INTRODUCCIÓN

En Navarra conviven actualmente el euskera y el castellano. Este contacto lingüístico remonta a siglos atrás y ha favorecido las transferencias lingüísticas entre las dos lenguas.

El objetivo de esta investigación es fijar la atención en las transferencias morfosintácticas en el castellano procedentes del euskera para intentar mejorar la competencia lingüística del alumnado de Secundaria del modelo D en la lengua castellana. Mi hipótesis defiende que teniendo en cuenta las estructuras gramaticales de la L1 del aprendiz se pueden diseñar herramientas más eficaces para el aprendizaje de la L2.

El interés por este tema que se va a estudiar surge a raíz de algunas experiencias personales. Rodeada de un entorno vascófono, todavía recuerdo algunas transferencias lingüísticas realizadas en exámenes de *Lengua castellana* durante mi adolescencia. Además, varios compañeros filólogos vascos han compartido mis vivencias y esto ha incrementado mi interés en este aspecto.

Sin embargo, la lingüística abarca un amplio campo de estudio. Mi decisión por inclinarme por la morfosintaxis ha sido porque me parece que hay un vacío bibliográfico en el área de la docencia acerca de estas transferencias. Tabernero (2008) señala lo siguiente:

Entre estos términos se encuentran coincidencias léxicas estrictas entre castellano y euskera diferenciadas únicamente desde el punto de vista gráfico (y fónico en ocasiones) –*bakero, kamiseta, motxila, pontxo, txaketa, txaleko, txandal, dutxa, entxufe, pizina, amaka, entsalada, letxuga, txitxarro, txokolate, txorizo, txuleta, metxero, kartulina, kortxo, eskuadra, elektrika, parke, kaka, bizikleta, txipiron, musika, zine, fisiko, informatiko, kimiko, mekaniko, politiko, tekniko, txapista, txofer*-. En otras ocasiones el término presenta marcas morfológicas inequívocamente castellanas –*txankletas, eskaleras, txipirones, potxas, pintxos, fitxas, diskotekas*, hecho que reafirma el carácter únicamente gráfico de estas transferencias. Se trata de un 99% de los casos de hablantes que poseen el castellano como lengua materna y de uso, residentes en Pamplona o alrededores; solo uno de ellos, también de Pamplona, es de lengua materna vasca, que emplea además habitualmente.

[...] En contrapartida con el grupo anterior son escasísimos, dentro igualmente de lo previsible, los testimonios sobre los niveles fónico y morfológico. (pp. 554-555)

Así, se podría decir que existen numerosos estudios sobre transferencias léxicas, pero de los niveles fónico y morfológico hay pocos trabajos empíricos y pocas experiencias docentes.

## **1. MARCO METODOLÓGICO Y MARCO TEÓRICO**

### **1.1. MARCO METODOLÓGICO**

#### **1.1.1. La muestra**

La muestra está formada por 69 sujetos de 1º Bachillerato del Instituto de Educación Secundaria (IES) Askatasuna.

El IES Askatasuna es un centro público del modelo D situado en Burlada. Fue creado en 1995-1996 con el fin de proporcionar al alumnado la opción de seguir estudiando en lengua vasca en dicha población. Hasta entonces, la juventud de 12 años de Burlada, después de terminar Educación Primaria, no tenía la oportunidad de seguir estudiando en un centro público de su población y en euskera, por lo que tenía que desplazarse a otra comunidad para continuar con una formación de dichas características. Así, la construcción de este Instituto respondió a esa demanda local y acabó con esa carencia.

Hoy en día el objetivo principal que promovió la construcción del Instituto sigue siendo uno de los pilares de IES Askatasuna y es recogido, junto con otros objetivos, en su proyecto educativo: conseguir que el euskera, además de una lengua de trabajo, sea también una lengua de comunicación, y que el alumnado sea capaz de utilizar el euskera en todas las facetas de su vida.

Este curso 2013-2014 el Instituto consta de 444 alumnos y alumnas, de los cuales la mitad se concentra en Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y la otra mitad en Bachillerato. Además, habría que apuntar que la E.S.O. está formada por tres líneas y que en Bachillerato se suman dos líneas más debido al incremento de alumnos, ya que en este nivel, además del alumnado del distrito escolar, suelen acudir alumnos de otras comunidades como Esteribar, Garralda, Ultzama y alrededores.

En cuanto a los alumnos que componen esta muestra, estos ocupan tres de las cinco clases de 1º Bachillerato y están cursando las modalidades de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Salud. Cabe señalar que entre las tres clases hay un total de 75 alumnos, por lo que seis alumnos se han quedado fuera de la muestra por el motivo de su ausencia en clase. Así, de la manera que se ha señalado, esta muestra está formada por 69 sujetos.

### ▪ 1º BACHILLERATO A

En total es un grupo compuesto por 33 alumnos, de los que 29 (17 chicas y 12 chicos) ocupan esta muestra. Están cursando la modalidad de Ciencias Sociales.

En cuanto a la procedencia de los 29 sujetos, 5 alumnos son de Burlada, 7 de Villava, 4 de Pamplona, 3 de Huarte, 1 de Mutilva, 1 de Mendillorri, 5 del valle de Ultzama, 1 del valle de Aezkoa, 1 de Esteribar y otro de Ezcabarte.

### ▪ 1º BACHILLERATO B

En total es un grupo compuesto por 18 alumnos, de los cuales 16 (12 chicas y 4 chicos) comprenden la muestra de esta investigación. Están cursando la modalidad de Humanidades.

En relación a su procedencia, 5 alumnos proceden de Burlada, 8 de Villava, 1 de Huarte, 1 de Mendillorri y 2 de Ultzama.

### ▪ 1º BACHILLERATO D

Es un grupo formado de 24 alumnos (17 chicas y 7 chicos) y todos ellos son parte de la muestra. Están cursando la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.

En cuanto a su procedencia, 9 alumnos son de Burlada, 8 de Villava, 4 de Huarte, 1 de Mendillorri, 1 de Gorraiz 1 y otro del valle de Ultzama.

## 1.2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico en el que se sustenta esta investigación abarca diferentes puntos. En primer lugar, se dejará constancia de dos teorías morfosintácticas contrapuestas y se justificará la opción escogida sobre este aspecto. En segundo lugar, se cree importante definir el concepto *transferencia morfosintáctica*, ya que es considerado una de las bases del trabajo. En tercera posición, se realizará una aproximación sociolingüística de la provincia en la que está situado el Instituto en el que estudian los sujetos que completan la muestra de esta investigación. Asimismo, se ha visto relevante valorar los conceptos *bilingüismo* y *diglosia*. Y por último, se especificará el concepto *competencia escrita estándar formal*.

### 1.2.1. Teorías morfosintácticas

En el campo de la morfosintaxis, existen, al menos, dos teorías morfosintácticas contrapuestas entre sí. Una defiende que las reglas sintácticas de la L1 no se pueden transferir en la adquisición de la L2, mientras que la otra señala que sí pueden realizarse dichas transferencias. Así, muchos lingüistas como Hakansson (2001) defienden la primera teoría:

Structures that look as transfer on the surface are parts of universal developmental stages. The assumption is that syntactic rules are not transferable, but the L2 learners are building a new grammar from the lexicon. (p. 1)

Siguiendo con la misma teoría, Silva-Corlaván afirma que “el sistema sintáctico de las lenguas en general es impermeable a la influencia a otro sistema y que las interferencias dependen de la existencia de estructuras paralelas en las lenguas en contacto.” (Merma, 2006)

Contrastando con esta opinión, Schwartz y Sprouse (2000) proponen que al adquirir una L2 se transfiere la estructura de la cláusula de la L1:

Our analysis is consistent with the view that the syntax of the initial state in L2 acquisition is equivalent to the syntax of the steady state of L1. (p. 168).

From the perspective of Universal Grammar, Schwartz & Sprouse 1994, 1996 have proposed a Full Transfer/Full Access model according to which the final state of L1 acquisition is used as the initial state of L2 acquisition. (Hakansson, 2001, p. 1).

De la misma opinión son Thomason & Kaufman y Harris & Campbell que han manifestado que “la interferencia puede ocurrir en todos los subsistemas de la lengua, dado que el factor más importante para su producción no se encuentra con frecuencia en las estructuras internas de las lenguas involucradas, sino en fuerzas sociales que están fuera de ellas.” (Merma, 2007, p. 12).

En esta investigación se ha considerado, coincidiendo con Merma (2007), que la posición de Thomason y Kaufman es la más acertada, puesto que, de la manera en que se comprobará en este estudio, el euskera influye en el castellano de Navarra. De todos modos, del modo que señala Merma, aunque en un contacto lingüístico las

transferencias lingüísticas de una lengua a otra se producen en todos sus niveles, algunos niveles o apartados se modifican más fácilmente que otros. Así, en la influencia entre lenguas, la morfología se modifica más difícilmente que el vocabulario o la grafía.

### **1.2.2. Transferencias morfosintácticas**

Antes de profundizar, hay que aclarar que hoy en día es más adecuado utilizar el término *transferencia*, en vez de *interferencia* o *calco*, para denominar la influencia que una lengua puede tener sobre otra. El término *interferencia* fue utilizado por Uriel Weinreich, el cual lo definió como el desvío de la norma de una lengua que esté en contacto con otra. Así, para evitar el sentido peyorativo y para utilizar un término más neutro, se prefirió hacer uso de *transferencia*. (Ibarra, 2006)

En cuanto a las transferencias morfosintácticas, se ha visto relevante especificar este concepto, dado que es uno de los conceptos claves en esta investigación. Así, para desarrollar este concepto se ha tomado como referencia el estudio de Merma (2007):

Este tipo de transferencias han sido estudiadas por algunos lingüistas de forma independiente –morfológicas y sintácticas-, y por otros, agrupados bajo un solo título -morfosintácticas-. Overbeke establece algunas diferencias entre ellas y afirma que la interferencia morfológica se produce cuando una nueva forma que proviene de la lengua primaria se impone. Puede afectar como a los morfemas lexicales como gramaticales. [...] Por otro lado, la transferencia sintáctica no está relacionada con los morfemas, sino con la estructura de la oración; este tipo de transferencias producen calcos, que son estructuras que se traducen tal cual de una lengua con elementos propias a otra. (p. 84).

De este modo, en esta investigación se han considerado las transferencias morfológicas y sintácticas agrupadas bajo el título de transferencias morfosintácticas.

### **1.2.3. Aproximación sociolingüística**

Con el fin de englobar este estudio, se ha visto necesario realizar una aproximación sociolingüística de Navarra para así conocer en qué situación se encuentran las lenguas en contacto que motivan esta investigación. Según este factor las transferencias lingüísticas podrían aparecer en mayor o menor grado.



Tabernero (2008) en un análisis de la disponibilidad léxica y contacto de lenguas en Navarra señala lo siguiente:

La caracterización lingüística de Navarra en este momento, según informe del Gobierno de Navarra elaborado a partir de datos del año 2003, podría definirse como sigue. Entiende castellano casi la totalidad de la población navarra -98%-, un 2% declara un dominio desigual de esta lengua y un 0,2% no lo domina en absoluto; frente a estos datos, el 22% de los navarros tiene conocimientos de euskera: de ellos el 12% se considera lingüísticamente competente en esta lengua. Resulta significativo el dato de que la mayoría de estos individuos competentes oscila entre los 15 y 24 años y 25 y 34. (p. 549).

Además de esto, se ha visto relevante subrayar un aspecto sobre las actitudes sociolingüísticas en la población estudiantil, ya que esta investigación se centra en este contexto. Así, nos hemos servido de una conclusión que Urrutia (2006) señala en su artículo “El bilingüismo en la CAV (Comunidad Autónoma Vasca): aspectos lingüísticos y educativos”, además de una conclusión de Martínez-Moya que él también recoge. He aquí las dos:

El análisis en profundidad de las actitudes sociolingüísticas y sus dimensiones subyacentes en la población estudiantil de la CAV ha llevado a Martínez-Moya 1995 a concluir que el uso lingüístico –esto es, tanto el uso del euskera, lengua minoritaria, como el del castellano, la lengua mayoritaria– en esta comunidad está determinado fundamentalmente por el factor identificación social. (p. 511).

En los modelos B y D se observa una proporción variable, situada entre un 50 y un 75%, de población estudiantil que, a pesar de mostrar una actitud favorable hacia el euskera y también intención de aprenderlo, no muestran identificación social con ella. En ese tipo de alumno se presenta un bajo nivel de uso extraescolar del euskera, aunque su grado de conocimiento de esa lengua puede estimarse como de nivel mediano. (p. 511).

De este modo, se puede decir que el factor identificación social es un factor que habría que tenerlo en cuenta, además de las conclusiones obtenidas por Urrutia, ya que aunque la investigación se haya llevado a cabo en la CAV, se piensa que en este aspecto no hay mucha diferencia de esta a Navarra.

#### 1.2.4. Bilingüismo/Diglosia. Grado de bilingüismo

El lingüista español Miguel Siguán define el bilingüismo como “la capacidad de utilizar dos o más lenguas en cualquier situación con parecida facilidad y eficacia”. (Siguán, 2000)

Sin embargo, el bilingüismo puede ser de diferentes tipos. Etxebarria en su artículo “Español y euskera en contacto: resultados lingüísticos” (2004) explica brevemente estos tipos, además de señalar diferentes definiciones del concepto *diglosia*.

Un individuo puede ser bilingüe como resultado de una serie de circunstancias estrictamente personales, o bien, como resultado de la coexistencia de dos o más códigos lingüísticos en la comunidad en la que está inserta. Únicamente en el primer caso podrá hablarse del bilingüismo individual en sentido estricto, y se reservará para el segundo caso el término de “bilingüismo social”. Y es aquí donde necesariamente, desde las investigaciones de sociolingüística y/o de sociología del lenguaje aparece la noción de diglosia, siempre ligada, como digo, a situaciones de comunidades bilingües.

Ante la multiplicidad de usos que este término ha tenido, únicamente me limitaré a señalar que, desde nuestro punto de vista, puede existir diglosia en aquellas comunidades caracterizadas como monolingües, en principio, en las que aparecen dos o más variedades internas diversificadas social y funcionalmente (Ferguson 1959: 325-340). Ahora bien, existe también diglosia en aquellas comunidades, como la nuestra, en las que se da bilingüismo social y donde cada uno de los códigos en presencia es utilizado para funciones diferentes: al igual que en el caso anterior, una de las lenguas es sentida como A(lta) y la otra como lengua B(aja) (Fishman: 1989: 120-121). Y, por último, puede hablarse también de diglosia, cuando en las comunidades con bilingüismo social el utilizar una u otra lengua está relacionado con el contexto de situación y con las características sociales del emisor y del receptor de un mensaje. (p.132).

Aparte de esto, podría ser relevante valorar el grado de bilingüismo en Navarra. ¿Se podría considerar bilingüismo el contacto del castellano-euskera o se debería de hablar de una situación de diglosia?

Tabernero (2008), en su artículo “Disponibilidad léxica y contacto de lenguas”, hace uso del concepto *bilingüismo*, aunque seguidamente subraya que el territorio del uso del euskera es cada vez menor en Navarra:

Navarra combina en nuestros días bilingüismo -zona vascófona- y monolingüismo -zona no vascófona-, cuyas fronteras, uniendo la zona mixta a la vascófona, coinciden aproximadamente con las que se establecían a finales del siglo XVI entre vascuence y romance. [...]

El interés sociolingüístico y demolingüístico unido al intento de recuperación de la lengua vasca ha propiciado estudios desde las perspectivas mencionadas que permiten valorar, entre otras cuestiones, el grado de bilingüismo existente según las zonas. Algunos autores como F. Mikelarena constatan la progresiva disminución del uso del euskera en Navarra con cifras que van desde el 30% de hablantes en 1863 hasta el 17% en 1936, lo que se traduce en un territorio cada vez menor. (p. 548).

Por su parte, Urrutia (2006) utiliza el término “bilingüismo” para hablar de la situación lingüística entre el euskera y el castellano, en el título de su artículo que se ha mencionado anteriormente. De todos modos, comparte con los lectores una de sus impresiones en la que señala que el uso del euskera se reduce al ámbito académico:

Es nuestra impresión que los resultados académicos observados se relacionan estrechamente con el hecho de que el euskera en este sistema educativo se usa fundamentalmente dentro del ámbito escolar en situaciones lectivas, pero no fuera de la escuela en situaciones comunicativas reales: esto es, para la mayor parte de la población escolar el euskera es una lengua de estudio, pero no una lengua de comunicación en la comunidad. (p. 512).

Así, aunque estos dos autores utilicen el término “bilingüismo” para definir la situación lingüística de hoy en día entre el euskera y el castellano, los datos e impresiones que muestran nos pueden llevar a pensar que el grado de bilingüismo es cada vez menor en este territorio, dando lugar a la diglosia.

Por ese motivo, se ha considerado que la posición adoptada por Etxebarria es la más acertada, definiendo la situación lingüística entre estas dos lenguas como “bilingüismo social de carácter diglósico, en el que se da un determinado grado de bilingüismo individual”:

La situación lingüística del País Vasco, aun con todas las matizaciones necesarias, creemos que constituye un caso de bilingüismo social de carácter diglósico, en el que se da un determinado grado de bilingüismo individual. En nuestra comunidad nos encontramos con dos lenguas (euskera y castellano),

una de las cuales ha estado tradicionalmente relegada a situaciones informales, mientras que el castellano, al menos hasta hace poco tiempo, ha sido considerado como lengua de cultura y reservado para situaciones más formales. (Etxebarria, 2004, p. 131).

### **1.2.5. Competencia escrita estándar formal**

La competencia lingüística se entiende como el conocimiento de recursos formales y la capacidad para utilizarlos (MCER, 2002). Tomando esta definición como punto de referencia, en este estudio se entiende la competencia escrita estándar formal como la posesión del dominio o de la capacidad de escribir en un contexto formal (académico) en una determinada lengua y la posesión del nivel estándar.

## **2. ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA Y RESULTADOS**

### **2.1. ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA**

La encuesta sociolingüística (basada en otro modelo de encuesta lingüística que fue mi referencia) se realizó la primera semana del periodo de Prácticas y el objetivo era conocer las costumbres lingüísticas del alumnado. Así, habiendo recogido las producciones escritas de los alumnos y habiéndolas analizado, podría tener conocimiento del perfil de cada sujeto, para finalmente extraer conclusiones y realizar una posible propuesta didáctica que cubra la subcompetencia gramatical en el castellano escrito de nuestros alumnos y alumnas de Secundaria.

La encuesta constaba de diez preguntas<sup>1</sup>: las primeras seis estaban relacionadas con los datos personales del informante, las siguientes tres preguntas pretendían abarcar los aspectos relacionados con la lengua que el informante utiliza y la finalidad de la última pregunta era conocer la base psicolingüística del alumnado.

En cuanto a los datos personales del informante, en la primera cuestión se le preguntaba por su nombre, ya que, como se ha señalado, tras analizar las producciones escritas no-anónimas, nos interesaba poder acceder al perfil lingüístico del alumnado. La segunda pregunta iba destinada a la especificación del sexo de cada alumno, y la tercera, a su año de nacimiento, por si se podía extraer alguna conclusión de estas dos. Respecto a la cuarta pregunta, se pedía al alumnado que señalaran la modalidad en la que están cursando Bachillerato, con el mismo fin que las anteriores dos preguntas. En cuanto a la quinta cuestión, en esta se preguntaba acerca de los

---

<sup>1</sup> Víd. pág. 59, Anexo I: encuesta sociolingüística

centros donde el informante ha estudiado Educación Primaria y la E.S.O. Estos datos pueden ser relevantes para aportar más información acerca de las costumbres lingüísticas del alumnado: si el entorno de algún alumno ha sido monolingüe, ¿desde cuándo ha podido tener contacto con las dos lenguas que aquí se tratan? La siguiente pregunta correspondía a la localidad de residencia actual y también se pedía que indicaran si han vivido siempre en Navarra. El objetivo de esta pregunta era conocer la lengua o lenguas con las que ha podido tener contacto cada uno de los sujetos. Asimismo, también se les preguntaba por el origen de los padres y si no fueran de Navarra, se les pedía que señalaran su procedencia. Este aspecto puede ser relevante para tener más información acerca del entorno lingüístico del alumnado.

Respecto a los datos sobre la lengua que utiliza el informante, en primer lugar se le pedía señalar su lengua materna. Esta correspondía a la séptima pregunta de la encuesta. En la octava cuestión se preguntaba acerca de la lengua de uso habitual y esta abarcaba diferentes aspectos. En primer lugar, se pedía señalar la lengua que el informante utiliza con cada miembro de su familia: con la madre, el padre, los hermanos, los abuelos, los tíos y también con la pareja. En segundo lugar, se pedía especificar la lengua de la que hacen uso con los amigos: en la calle, en la bajera y en las redes sociales. En un tercer punto, se preguntaba por la lengua que utilizan en el centro escolar (pasillos, patio): con los profesores, los compañeros y con otras personas del instituto (conserjes, etc.). Seguidamente, se pedía al alumnado que especificaran la lengua de la que hacen uso en las relaciones sociales (como por ejemplo, en las tiendas, en el gimnasio o en la escuela de música). En quinto lugar, se preguntaba por la lengua que utilizan en el pueblo y con los vecinos del pueblo. Esta cuestión se ha realizado considerando que la mayoría del alumnado reside en Burlada o Villava y que algunos de ellos suelen visitar los fines de semana, a sus abuelos o familiares que viven en un pueblo fuera de la comarca de Pamplona. Para finalizar con la octava pregunta, se hacía referencia a las preferencias lingüísticas en la lectura. Mediante esta pregunta se pretendía, indirectamente, conocer cuál podría ser la lengua en la que el sujeto se siente más identificado en una actividad que él ha elegido, sin ningún tipo de presión. En la novena pregunta, se preguntaba a los alumnos que destacasen otras lenguas que conocían tanto ellos como los miembros de su familia (madre, padre, hermanos y otros). Además, si los familiares habían aprendido euskera se pedía especificar cuándo lo habían hecho (aproximadamente). Con esta pregunta se pretendía poder especificar más la información acerca de sus costumbres lingüísticas.

Para finalizar el cuestionario y con el objetivo de conocer la base psicolingüística de alumnado, se pedía especificar la lengua en la que, a la hora de realizar una tarea escrita, un examen o un trabajo escrito en castellano, se le ocurren primero las ideas.

Así, tras poseer bajo dominio los cuestionarios sociolingüísticos, se ha decidido tener en cuenta las siguientes once variables, por considerar relevantes los aspectos que se han señalado en la descripción de la encuesta:

- |                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| 1. Vivir siempre en Navarra       | 7. Lengua de uso con los profesores               |
| 2. Origen de madre y padre        | 8. Lengua de uso con los compañeros del instituto |
| 3. Lengua materna                 | 9. Lengua de uso en las relaciones sociales       |
| 4. Lengua de uso en familia       | 10. Lengua de uso en el pueblo                    |
| 5. Lengua de uso con los hermanos | 11. Preferencias lingüísticas en la lectura       |
| 6. Lengua de uso con los amigos   |   |

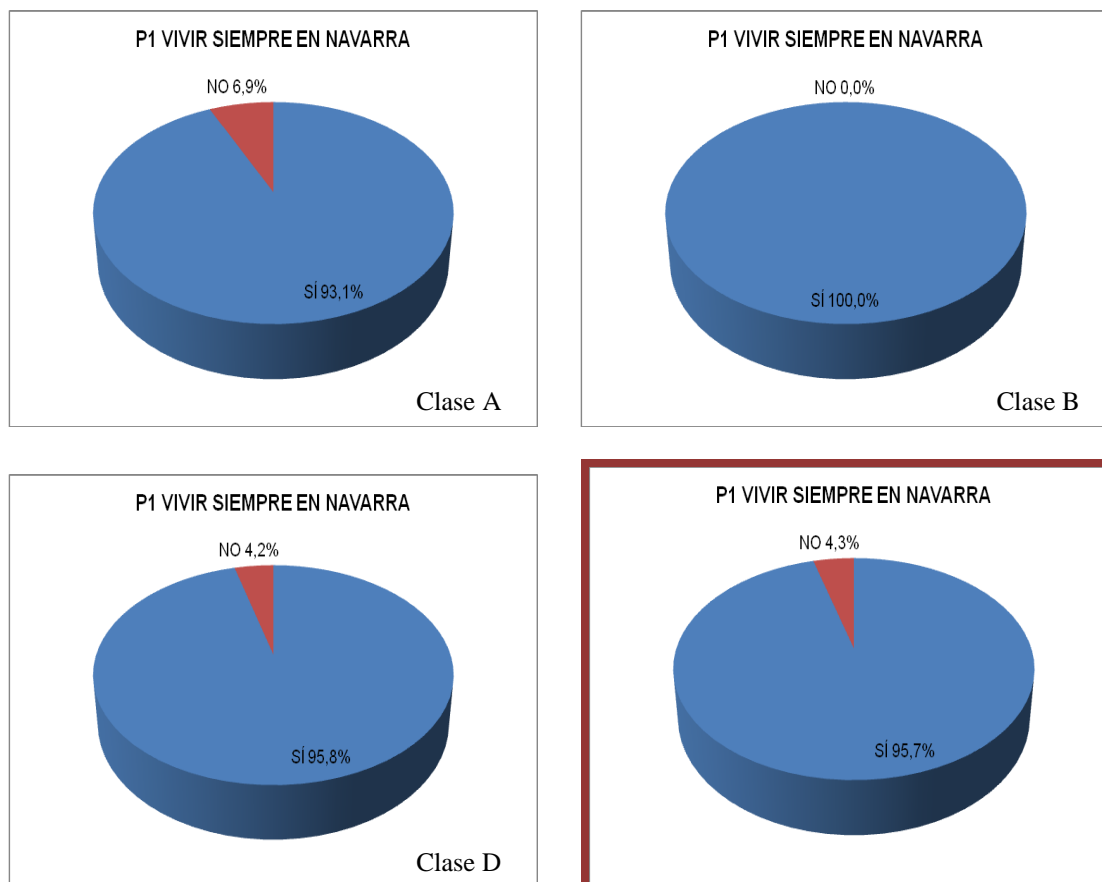
Así, en relación a los datos del informante, no se han tomado en cuenta, ni el sexo del sujeto, ni el año de su nacimiento, ni la modalidad en la que estudia, como tampoco los centros en los que ha estudiado, ya que no se ha considerado relevante la información que estos aportan. Aunque la quinta pregunta (centros en los que ha estudiado) podría ofrecer información acerca de las costumbres lingüísticas del alumnado, se piensa que la información que aporta se ve cubierto por la siguiente pregunta, la relacionada con su residencia actual y su procedencia.

En cuanto a los datos relacionados con la lengua que el informante utiliza, la novena pregunta se ha dejado fuera de consideración, además de algunos aspectos de la octava pregunta. En esta pregunta (lengua de uso habitual), en la cuestión relacionada con la lengua utilizada con la familia, no se ha tomado en cuenta la pareja, puesto que esta información no se ha estimado significativa. Además, muchos de los sujetos han señalado que no tienen pareja. También es importante aclarar que en esta pregunta ha bastado una mención a una lengua para considerar que hace uso de las dos lenguas en familia. Dicho de otra manera, si el sujeto señala que con el padre, por ejemplo, se comunica en euskera, pero con los demás miembros de su familia (madre, tíos y abuelos) lo hace en castellano, se ha considerado que con la familia el sujeto hace uso de las dos lenguas. Por otra parte, la información que aporta la novena pregunta (otras lenguas usuales) podría considerarse interesante, pero por el motivo de la extensión del trabajo se ha dejado fuera del punto de mira.

Del mismo modo, pese a que la última pregunta, la pregunta que está relacionada con la base psicolingüística de alumnado se considera una pregunta interesante, después de revisar el cuestionario de cada alumno, no se va a tenerla en cuenta. El motivo de esta decisión es que se ha tenido la impresión de que la mayoría del alumnado no ha entendido bien la pregunta o que muchos han respondido por responder (¿puede ser porque tenían ganas de terminar el cuestionario?).

## 2.2 RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS SOCIOLINGÜÍSTICAS

### 2.2.1. Pregunta 1: VIVIR SIEMPRE EN NAVARRA

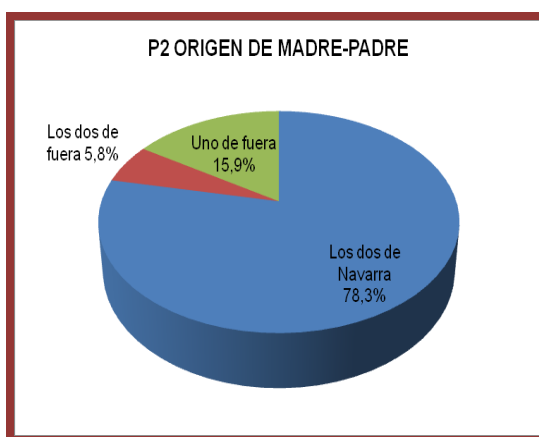
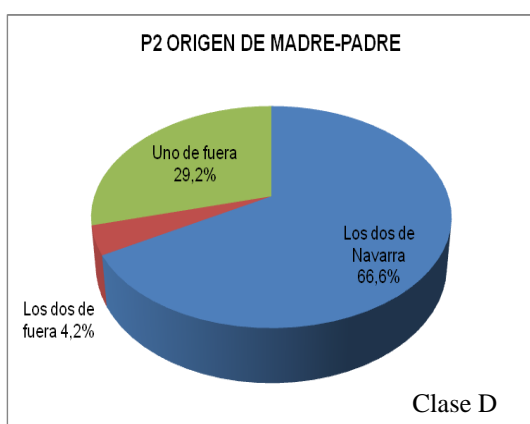
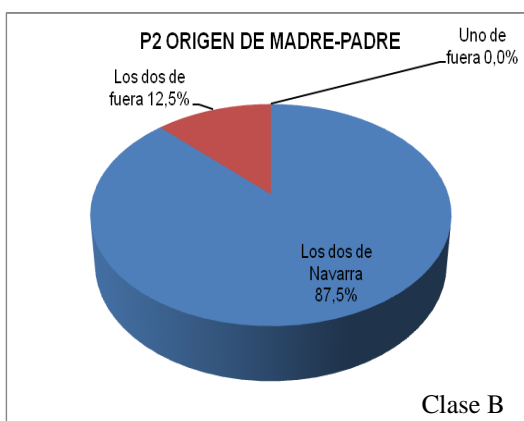
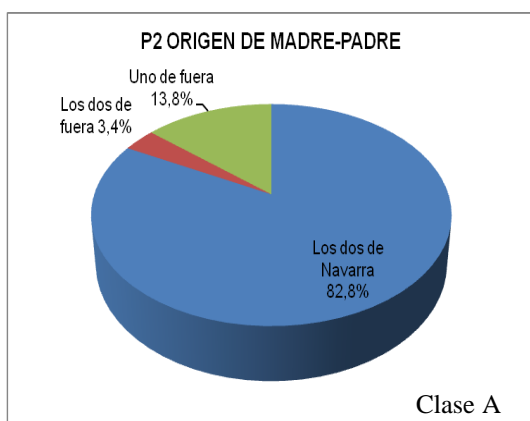


Estos gráficos circulares reflejan la procedencia del alumnado que completan la muestra de esta investigación. Esta información puede sernos de interés para saber con qué posibles lenguas ha estado y está en contacto cada uno de los alumnos.

De la manera en que se puede observar, no hay mucha diferencia entre las tres clases: la mayoría del alumnado ha vivido siempre en Navarra. Si observamos el cuarto gráfico, que recoge el promedio de los 69 alumnos, podemos señalar que el 95,7% de los alumnos ha vivido siempre en Navarra, mientras que hay un 4,3% que ha vivido anteriormente fuera de esta provincia. Dentro de este último porcentaje, cabe señalar que un alumno subraya que es procedente de Moldavia, otro de Cataluña y la tercera del País Vasco.

Así, se puede llegar a la conclusión de que el 95,7% del alumnado ha podido tener contacto desde su infancia con las dos lenguas aquí tratadas, además de la alumna que ha vivido en el País Vasco, donde el contacto con el euskera ha podido ser aún mayor.

### 2.2.2. Pregunta 2: ORIGEN DE MADRE-PADRE



Estos gráficos circulares reflejan el origen de los padres del alumnado que completan la muestra de esta investigación. Estos datos nos pueden aportar información acerca de las posibles lenguas con las que han estado y con las que están en contacto los padres de nuestros alumnos. Además, también puede ser un reflejo de la lengua en la que se comunican con sus hijos y por lo tanto, es un aspecto que puede influir en las costumbres lingüísticas de cada alumno.

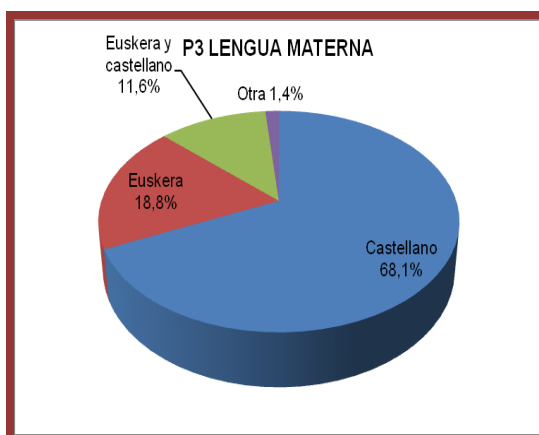
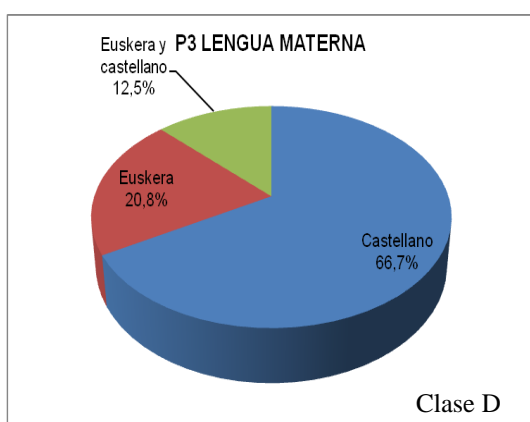
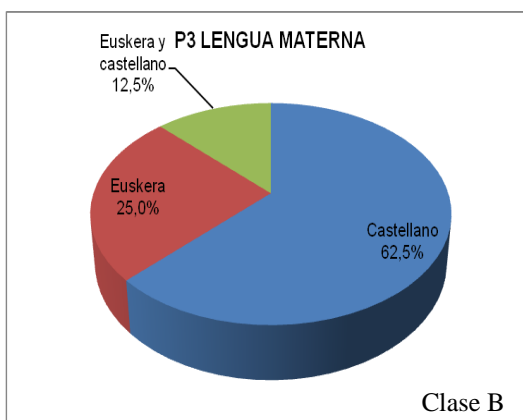
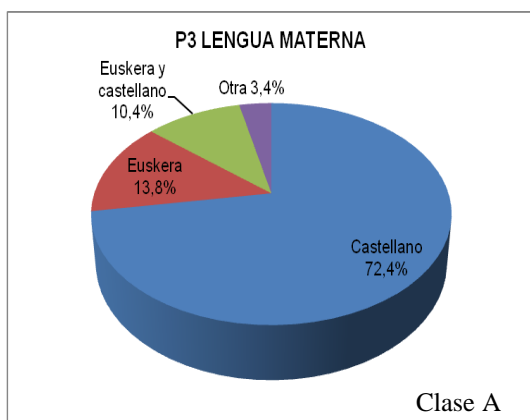
Los datos muestran que el origen de la mayoría de los progenitores es navarro (78,3%): en la clase A esta variable ocupa un 82,8%, en la B un 87,5% y en la D desciende a 66,6%. En las clases A y D el siguiente mayor porcentaje lo abarcan los alumnos que tienen uno de los padres de fuera de esta provincia: la clase A comprende un 13,8%, mientras que en la D, un 29,2%. En la clase B no hay ningún alumno con dichas características y la carencia de esta se observa en la tercera variable, la cual corresponde al alumnado que posee los dos progenitores de fuera de Navarra. Así, en la clase B esta variable ocupa un 12,5%, mientras que en la clase A lo hace en un 3,4% y en la clase D, en un 4,2%. Si observamos el cuarto gráfico, se puede decir que restando el 78,3% que integra el alumnado que tiene los dos padres de Navarra, el



alumnado que posee uno de los progenitores de fuera ocupa un 15,9% y el que tiene los dos de fuera, un 5,8%. Relacionado con este porcentaje, hay que señalar que son cuatro los alumnos que tienen los dos padres de fuera y que, excepto uno que procede de Moldavia, las otras tres parejas proceden del País Vasco. En cuanto a la procedencia de uno de los progenitores del alumnado, 7 de las 11 personas son originarias del País Vasco, otra persona es de Bayona, otra de Cataluña, otra es procedente de Extremadura y la última de Inglaterra.

En conclusión, el 78,3% de los alumnos posee los dos padres procedentes de Navarra, por lo que un 78,3% del alumnado ha podido estar en contacto con el euskera y/o el castellano. A este porcentaje habría que sumarle la de los alumnos cuyos padres son originarios del País Vasco (donde el contacto con el euskera podría ser mayor) y del sur de Francia. Para terminar, habría que señalar que los dos progenitores de un alumno son originarios de Moldavia, por lo que su contacto con las dos lenguas se reduce al entorno en el que vive y al centro escolar.

### 2.2.3. Pregunta 3: LENGUA MATERNA

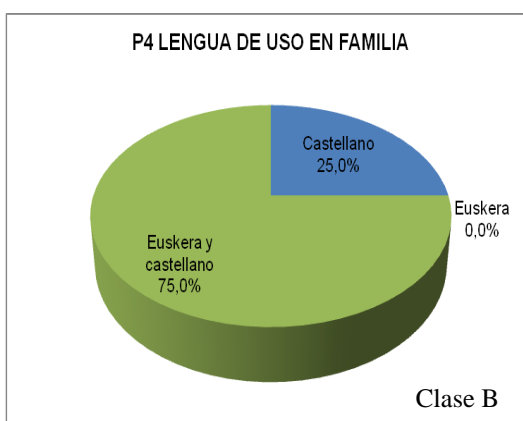
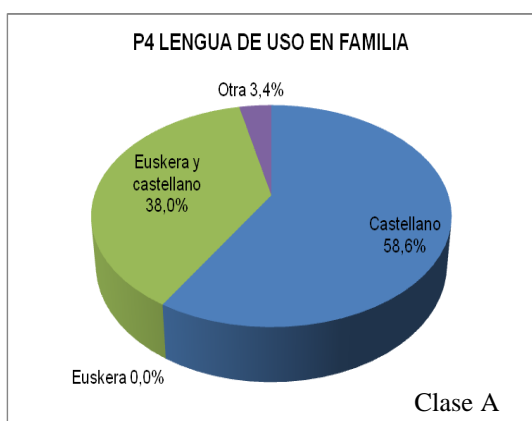


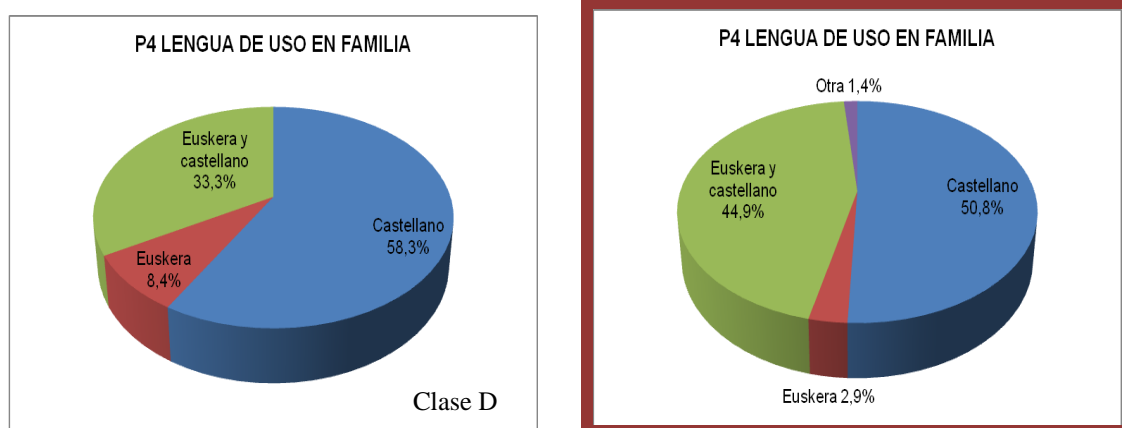
Estos gráficos circulares reflejan la lengua o lenguas que cada alumno considera su lengua materna o primera lengua. Dicha información nos puede servir para hacernos una primera idea sobre las costumbres lingüísticas de cada alumno.

Como se puede observar en los gráficos, no existe mucha diferencia entre los datos de las tres clases: la mayoría del alumnado considera la lengua castellana su lengua materna (el promedio total es del 68,1%). Tomando como punto de mira el cuarto gráfico, el euskera es considerado como lengua materna por un 18,8% del alumnado: en la clase A esta variable abarca un 13,8%, en la clase B, un 25% y en la clase D, un 20,8 %. Además, es importante señalar que un 11,6% de todo el alumnado considera ambas lenguas como su lengua materna y hay un alumno que posee otra lengua materna que no es ni el euskera y el castellano.

En conclusión, aunque haya más de un 78,3% del alumnado (P2) que ha podido estar en contacto con las dos lenguas, el 68,1% considera que su lengua materna es el castellano, por lo que hay una cantidad considerable de alumnos que acostumbra a comunicarse con sus padres únicamente en la lengua castellana. El euskera ocupa una proporción bastante menor en el modo de comunicarse entre padres-hijos: el 18,8% del alumnado apunta que su primera lengua es el euskera, por lo que, aparte del centro escolar, solo el 18,8% del alumnado mantiene el contacto diario pleno con esta lengua. Por último, un 11,6% de todo el alumnado considera las dos lenguas su lengua materna. Así, el 68,1% del alumnado considera que su L1 es el castellano; el 18,8% considera que su L1 es el euskera; y el 11,6% considera su L1, euskera y castellano.

#### 2.2.4. Pregunta 4: LENGUA DE USO EN LA FAMILIA





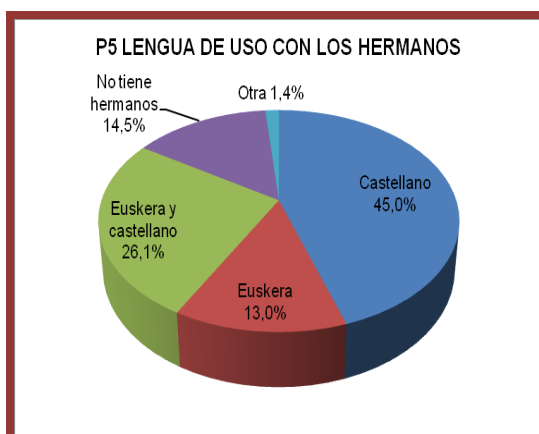
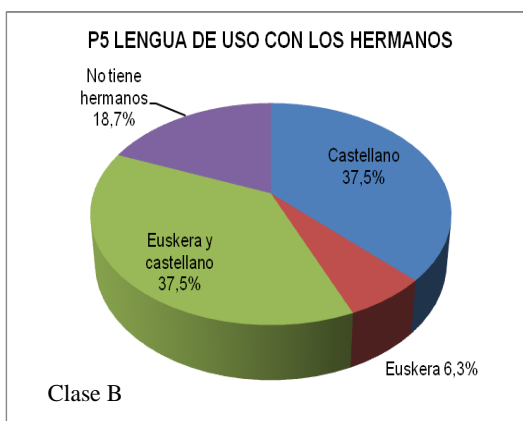
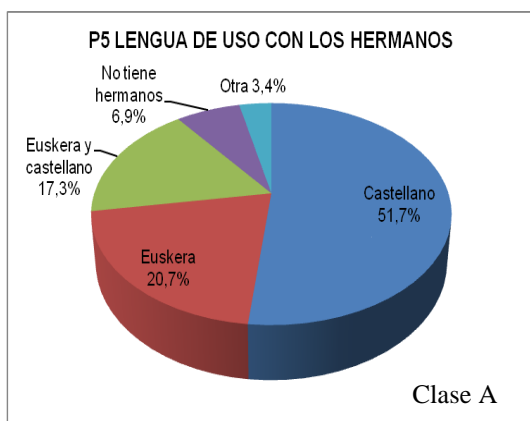
Estos gráficos reflejan la lengua o lenguas que cada alumno utiliza en familia. Los sujetos que se han considerado dentro de esta han sido la madre, el padre, los abuelos y los tíos. Esta información puede ser muy relevante, porque puede ayudar a concretar la información acerca de las costumbres lingüísticas del alumno en un contexto cómodo para él.

De la manera en que se puede ver en los gráficos, la lengua de uso en familia es bastante diferente de una clase a otra: en la clase A la lengua castellana ocupa un 58,6% del porcentaje total, el euskera no tiene ninguna cabida, las dos lenguas son utilizadas en un 38% de las familias y un alumno (3,4%) se comunica en otra lengua que no es ni el euskera ni el castellano (corresponde al alumno de padres originarios de Moldavia). En la clase B destaca la utilización de las dos lenguas, euskera y castellano, en un 75%. El 25% restante lo abarca el castellano y, al igual que en la clase A no hay ningún alumno que utilice únicamente el euskera como lengua vehicular con la familia. Respecto a la clase D, el castellano ocupa más de la mitad del porcentaje total (58,3%), mientras que el 8,4% del alumnado se comunica solo en euskera y el 33,3% lo hace en las dos lenguas. En cuanto a los datos del cuarto gráfico, el que corresponde al promedio total del alumnado, reflejan que la mitad (50,8%) de los alumnos se comunica únicamente en castellano en su entorno familiar. El euskera supone un 2,9% del porcentaje total, mientras que hay un 44,9% de alumnos que utiliza las dos lenguas para la comunicación en familia. El 1,4% del alumnado se comunica en otra lengua.

En definitiva, podemos decir que el castellano es en un 50,8% la lengua de uso en familia entre nuestro alumnado. Esto supone que para la mitad de alumnos la utilidad del euskera se reduce al centro escolar y, quizás, a los amigos (luego se verá este porcentaje). Por otro lado, en el entorno familiar el 44,9% del alumnado hace uso de las dos lenguas. Si se contrasta este porcentaje con los datos del P3 (el 11,6% considera las dos lenguas como primeras lenguas), se podría decir que hay un porcentaje alto de alumnos que, aunque sus padres no hablen euskera, posee tíos o

abuelos que sí lo hablen. Para finalizar, cabe señalar que el porcentaje de las familias que hablen únicamente euskera es muy reducido (2,9%), por lo que hay un porcentaje muy bajo de alumnos que acostumbra a comunicarse en esta lengua dentro de la familia.

### 2.2.5. Pregunta 5: LENGUA DE USO CON LOS HERMANOS



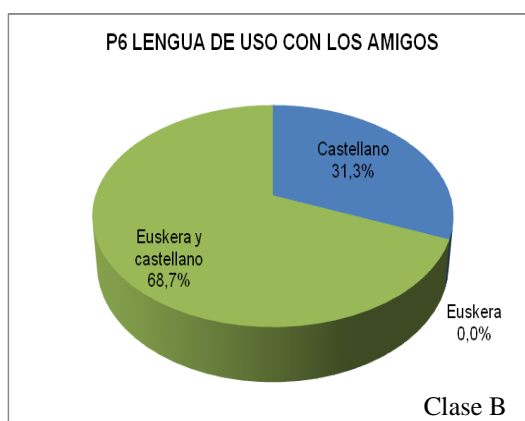
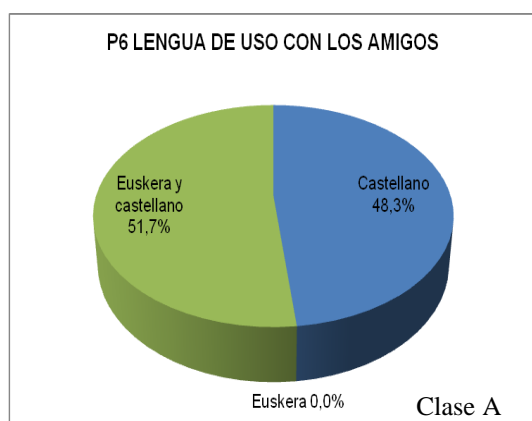
Los gráficos aquí expuestos reflejan la lengua o lenguas del que cada alumno hace uso con sus hermanos. Pese a que los hermanos son familia y que estos se podrían considerar en el gráfico anterior, nos ha interesado analizarlos aparte, ya que se supone que, aunque los padres no sepan euskera, los hermanos sí lo hayan aprendido en el centro escolar, por lo que puede ser interesante conocer la lengua que utilizan para comunicarse entre ellos.

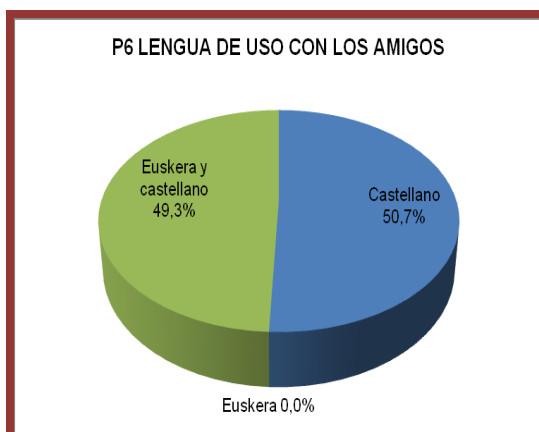
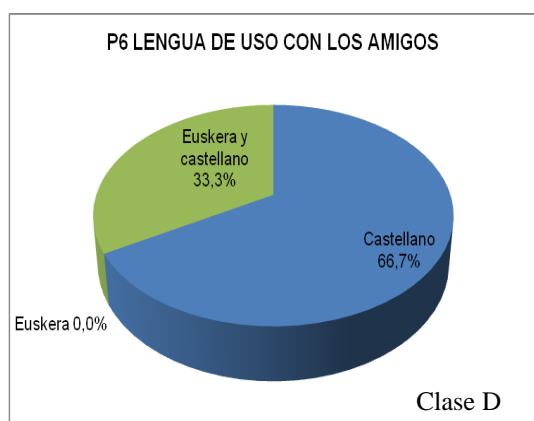
Si observamos los tres primeros gráficos, se puede ver que las tres clases tienen algo en común. El castellano comprende una parte considerable en la comunicación entre hermanos. En la clase B el porcentaje de su utilización es la misma que la variable de las dos lenguas (37,5%), mientras que en la clase A y en la clase D su porcentaje asciende al 51,7% y al 41,7%. En el cuarto gráfico se puede ver que, en

general, la lengua castellana es utilizada como instrumento de comunicación entre hermanos por un 45% del alumnado. En las tres clases existen alumnos que se sirven únicamente del euskera para comunicarse con sus hermanos, aunque su porcentaje varía: en la clase A es utilizado por un 20,7%, en la clase B, por un 6,3% y en la clase D, por un 8,3%. Si observamos el cuarto gráfico, este porcentaje ocupa el 13% del porcentaje total. En cuanto a los alumnos que utilizan las dos lenguas para establecer dicha comunicación, su porcentaje también varía depende de la clase: como hemos dicho, en la clase B este porcentaje es de un 37,5%, mientras que en la clase A se reduce al 17,3% y en la clase D, al 20,8%. Tomando como base el cuarto gráfico, se puede decir que el 1,4% del alumnado utiliza otra lengua que no es ni el euskera ni el castellano para hablar con sus hermanos (este porcentaje corresponde al alumno de Moldavia). También es importante señalar que hay un 14,5% de alumnos que señala que no tiene hermanos.

En conclusión, la lengua que más se utiliza en la comunicación entre hermanos es la castellana, aunque demos por supuesto que ellos también lo hayan aprendido (en el centro escolar). Además, cabe señalar que comparando el cuarto gráfico con el gráfico P4, no se observan grandes cambios en la utilización del castellano. El mayor cambio se puede apuntar en la variable “únicamente euskera” que es utilizado por un 13% frente al 2,9% del uso en familia. El incremento de esta utilización ha reducido el porcentaje de la utilización de las dos lenguas del 44,9% del uso en familia al 26,1% del uso entre hermanos.

#### 2.2.6. Pregunta 6: LENGUA DE USO CON LOS AMIGOS



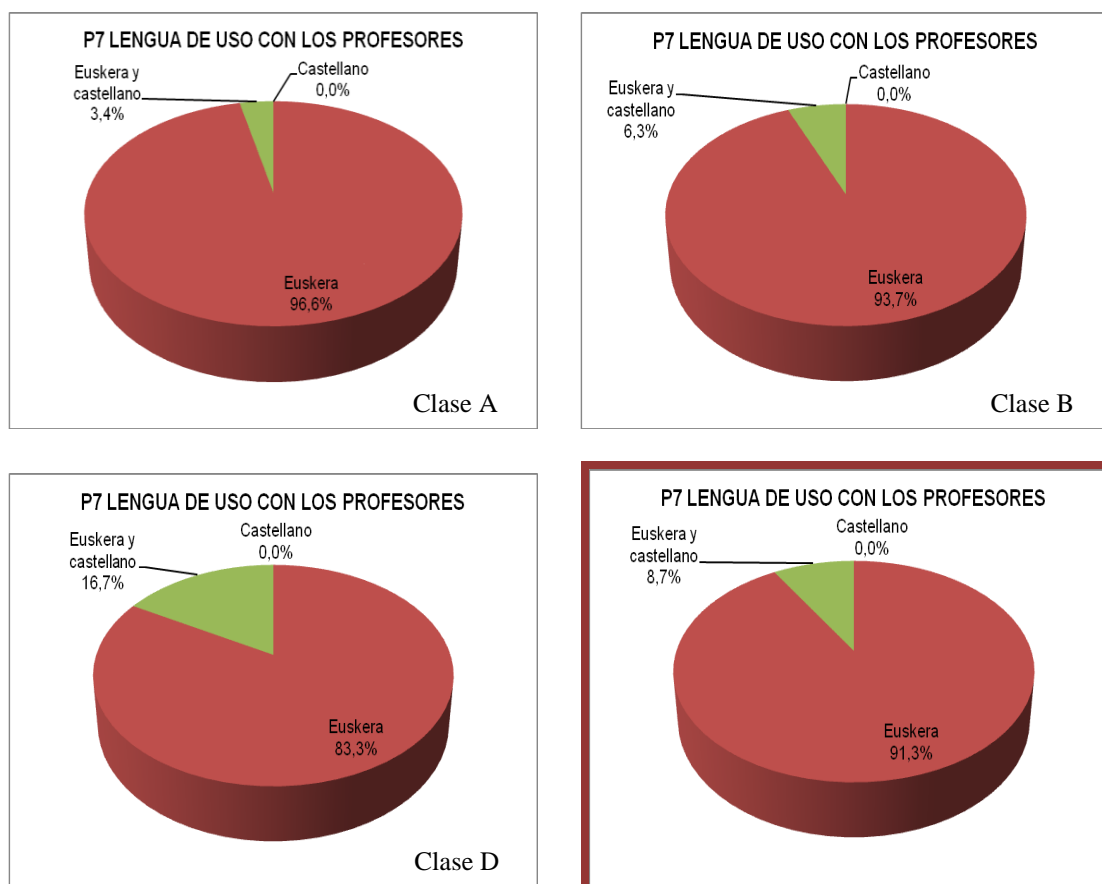


Estos gráficos reflejan la lengua o lenguas que cada alumno utiliza para comunicarse con sus amigos. Dentro de este se han considerado dos aspectos: la calle y las redes sociales. Estos datos pueden ser de interés para conocer la lengua del que hacen uso los sujetos que componen esta muestra con personas cercanas a ellas pero fuera de su familia.

Si observamos los tres primeros gráficos, podemos ver dos aspectos relevantes: 1) ninguno de los 69 alumnos utiliza únicamente el euskera para comunicarse con los amigos; 2) los demás porcentajes son bastante diferentes de una clase a otra. En la clase A se puede ver que no hay mucha diferencia entre la utilización del castellano y del euskera y castellano entre el alumnado, aunque el porcentaje de la variable que engloba las dos lenguas sea mayor. Este abarca un 51,7%, frente al 48,3% de la utilización del únicamente castellano. En la clase B, el porcentaje de la utilización de las dos lenguas ocupa una gran parte del porcentaje total, un 68,7%, frente al 31,3% de la utilización de la lengua castellana. En cuanto a la clase D, los porcentajes muestran lo contrario: el 66,7% del alumnado utiliza el castellano para comunicarse con sus amigos, frente al 33,3% que utiliza las dos lenguas.

En definitiva y tomando como punto de mira el cuarto gráfico, se puede decir que por un lado, el porcentaje de alumnos que utiliza únicamente el euskera para comunicarse con sus amigos es nulo. Por otro lado, el promedio total nos muestra que la utilización de la lengua castellana y del euskera y castellano es básicamente la misma, inclinándose un 1% hacia el castellano.

### 2.2.7. Pregunta 7: LENGUA DE USO CON LOS PROFESORES

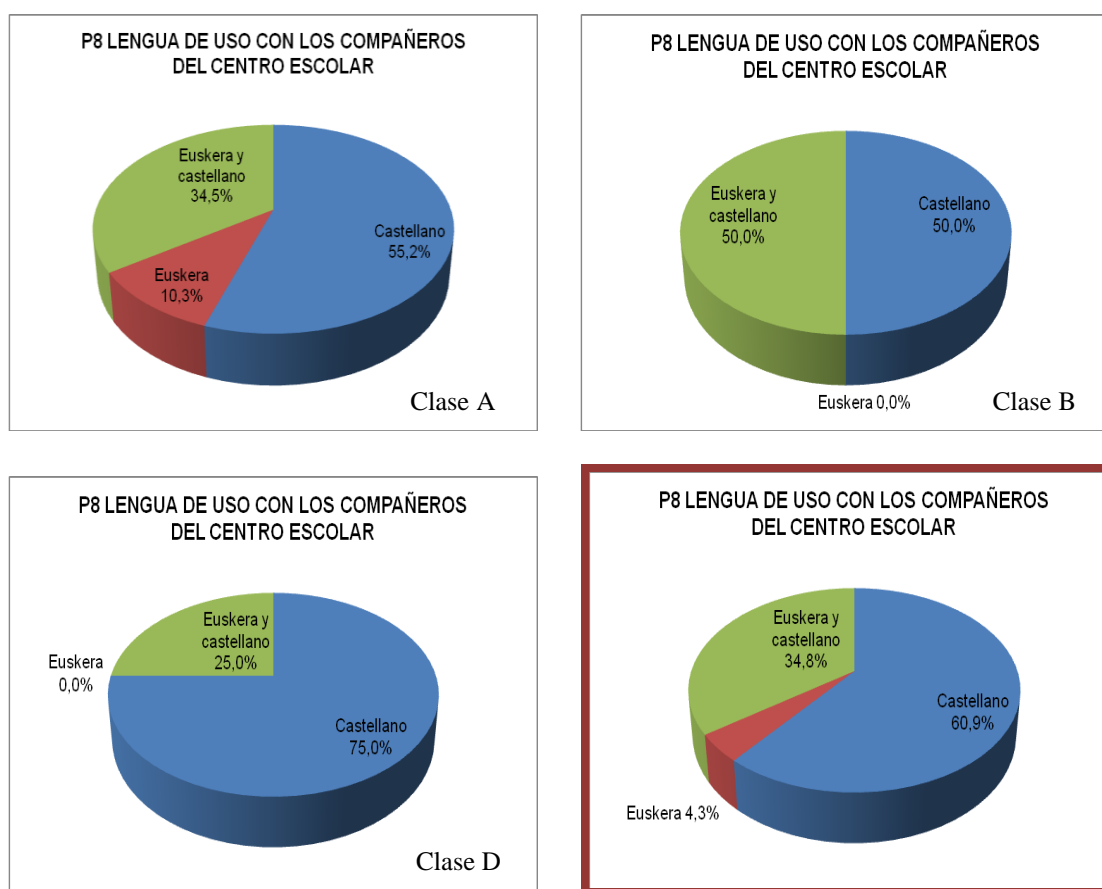


Estos gráficos circulares reflejan la lengua o lenguas que cada alumno utiliza para comunicarse con los profesores del centro escolar. La información que estos datos ofrecen puede ser relevante para ver qué lengua utilizan con personas que han optado en trabajar en la promoción del euskera. Además, hay que tener en cuenta que el alumnado puede relacionar al docente con la palabra “autoridad” y/o “obligación”.

De la manera que se puede observar en los tres primeros gráficos, la mayor parte del alumnado utiliza únicamente el euskera para comunicarse con los profesores del centro escolar, mientras que el porcentaje del castellano es nulo en todos los casos. Así, en la clase A el porcentaje del euskera ocupa un 96,6%, en la clase B, un 93,7% y aunque en clase D su porcentaje descienda un poco, este alcanza el 83,3% del porcentaje total. En cuanto al promedio general, esta variable ocupa el 91,3% del porcentaje. Respecto al uso de las dos lenguas, los porcentajes comprenden la resta del uso del euskera: así, en la clase A abarcaría un 3,4%, en la clase B, un 6,3% y en la clase D asciende a un 16,7%.

En conclusión, se podría decir que el 91,3% del alumnado utiliza el euskera como lengua vehicular para hablar con los profesores. Ninguno de los sujetos de la muestra hace uso únicamente de la lengua castellana para comunicarse con los docentes y el 8,7% del alumnado utiliza las dos lenguas, el euskera y el castellano, para el establecimiento de esta comunicación. Pienso que se podrían realizar diversas lecturas teniendo en cuenta los datos que se han analizado hasta ahora. Podría ser interesante conocer el porqué de este comportamiento.

### 2.2.8. Pregunta 8: LENGUA DE USO CON LOS COMPAÑEROS DEL CENTRO ESCOLAR



Estos gráficos circulares reflejan la lengua o lenguas de las que el alumnado hace uso para comunicarse con los compañeros del centro escolar. Estos datos pueden ser de interés para contrastarlos con la información obtenida en los gráficos P6 y P7.

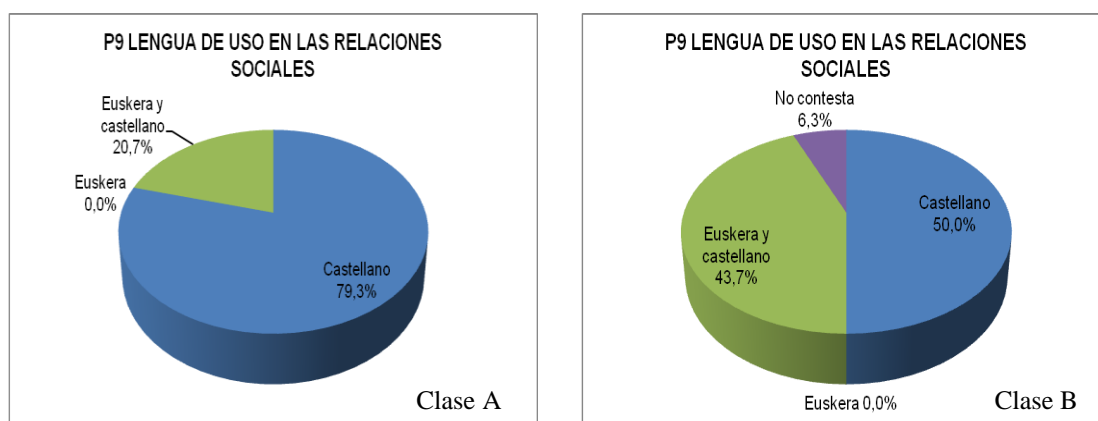
Como se puede observar, los datos que aportan los tres primeros gráficos no se asemejan mucho. Si se pudiera señalar algún aspecto en el que se puedan relacionar sería el bajo porcentaje de la variable de la utilización del euskera: en las clases B y D es nula y que en la clase A, esta comprende un 10,3% del porcentaje. Según los datos,

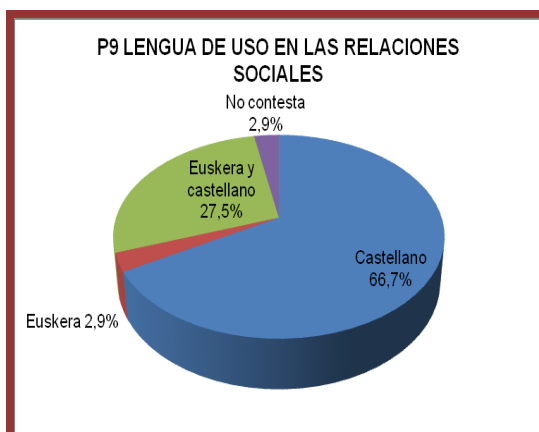
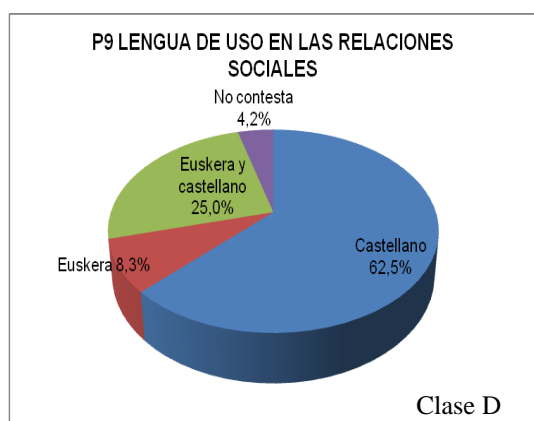


el castellano es el instrumento de comunicación más utilizado en las clases A (55,2%) y D (75%) y en la clase B este porcentaje es igual al del porcentaje de alumnos que utilizan las dos lenguas (50%). En la clase A esta variable ocupa el 34,5% del porcentaje y en la clase D, el 25%. Así, se podría decir que en las clases A y B los porcentajes están más repartidos que en la D, en la que el castellano es con diferencia la lengua que más se utiliza. Si observamos el cuarto gráfico, podemos decir que, en general, la lengua que más destaca como herramienta de comunicación entre los compañeros del centro escolar es la castellana (utilizada por un 60,9%). A esta cifra le sigue el 34,8%, que engloba al alumnado que utiliza las dos lenguas en dicha comunicación. El uso solo del euskera en este contexto queda reducido al 4,3%.

Para concluir, se podría señalar que estos porcentajes llaman considerablemente la atención si los comparamos con los gráficos P6 y P7. Si observamos el último gráfico de la P6 en la que se analiza la lengua de uso con los amigos, podemos observar que los porcentajes del castellano (50,7%) y del euskera y castellano (49,3%) son casi los mismos. Sin embargo, en este gráfico, el porcentaje del castellano es bastante mayor (60,9%) que la variable “euskera y castellano” (34,8%). Casi parece una contradicción que dentro del aula, donde el alumnado utiliza el euskera para estudiar, se hable más castellano que fuera de ella. Además, llama la atención que un 91,3% del alumnado (gráfico P7) utilice el euskera para comunicarse con el profesorado, pero que en el mismo contexto no lo utilice con sus compañeros. Sería interesante ir más allá y poder conocer el porqué.

### 2.2.9. Pregunta 9: LENGUA DE USO EN LAS RELACIONES SOCIALES

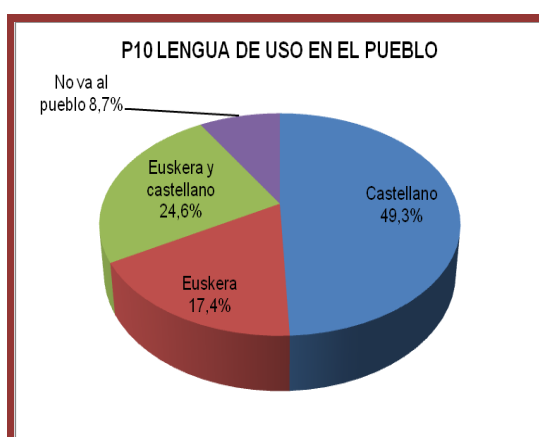
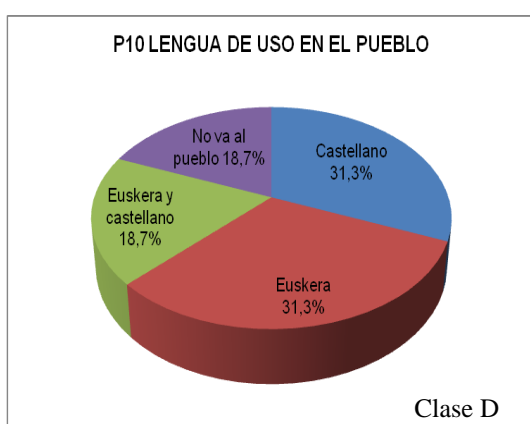
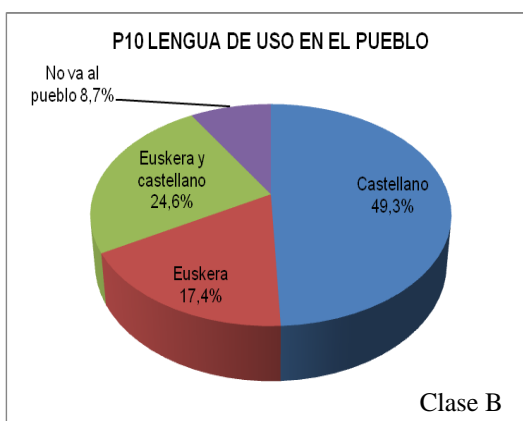
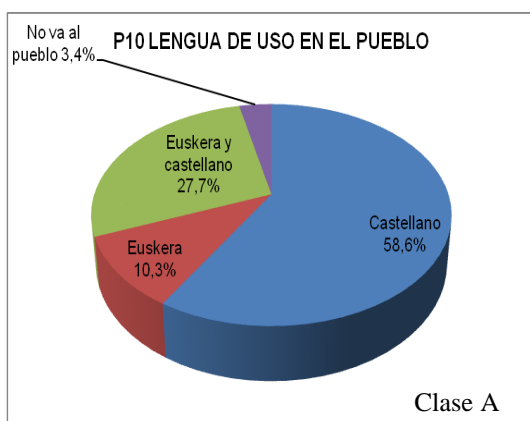




Estos gráficos reflejan la lengua o lenguas de uso en las relaciones sociales de los sujetos que comprenden nuestra muestra. Estos datos nos pueden aportar información para concretar más el perfil del alumnado respecto a sus costumbres lingüísticas.

Los datos nos muestran que la mayoría del alumnado hace uso de la lengua castellana para establecer dichas relaciones. En las clases A y D el castellano ocupa la mayor parte del porcentaje: en la clase A, un 79,3% y en la clase D, un 62,5%. En la clase B la mitad del alumnado considera que utiliza únicamente el castellano para el establecimiento de las relaciones sociales. Así, en las relaciones sociales, la lengua castellana es utilizada por un 66,7% de todo el alumnado. La utilización del euskera solamente se ve reflejada en la clase D, que ocupa un 8,3%. Esta cifra corresponde al 2,9% de la utilización de esta lengua en el gráfico que muestra el promedio total. En cuanto a la utilización de las dos lenguas en dicho contexto, en las clases A y D abarca el 20,7% y el 25% del porcentaje, mientras que en la clase B su porcentaje asciende al 43,7%. En el cuarto gráfico se puede ver que, en general, en dicho contexto, el 27,5% del alumnado utiliza las dos lenguas. Además, hay que tener en cuenta que en total hay un 2,9% que no ha contestado a esta pregunta.

En conclusión, la lengua que más utilizan estos alumnos para establecer las relaciones sociales es la castellana (66,7%), frente al 27,5% del alumnado que utiliza las dos y al 2,9% de los alumnos que hacen uso únicamente del euskera.

**2.2.10. Pregunta 10: LENGUA DE USO EN EL PUEBLO**

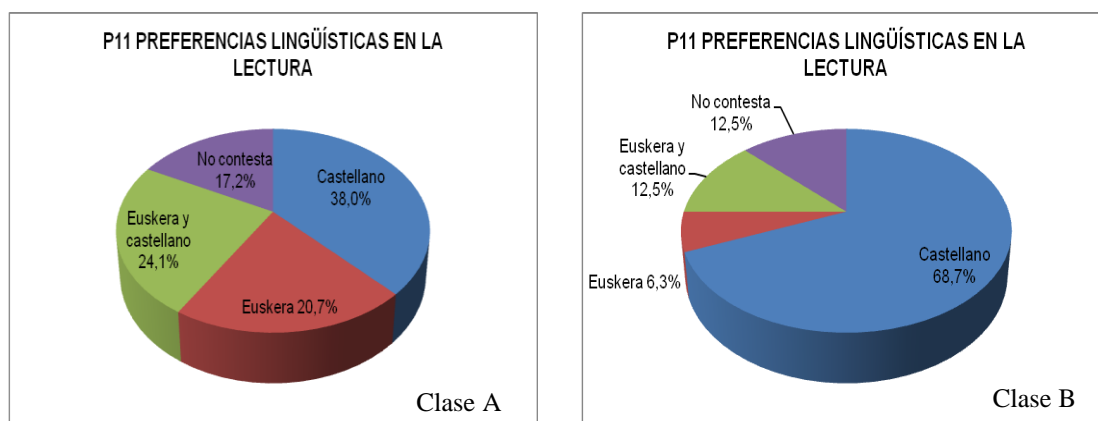
Estos gráficos circulares reflejan la lengua o lenguas que cada alumno utiliza en el pueblo, considerando que los alumnos suelen ir a visitar el fin de semana a sus abuelos o tíos que viven fuera de la comarca de Pamplona. Esta información puede ser relevante para conocer otro aspecto que puede tener influencia en las costumbres lingüísticas del alumnado. De todos modos, habría que tener en cuenta el pueblo de cada alumno, ya que dichas costumbres dependerán de esta. Además, también habrá que considerar la variable de no acudir a ningún pueblo.

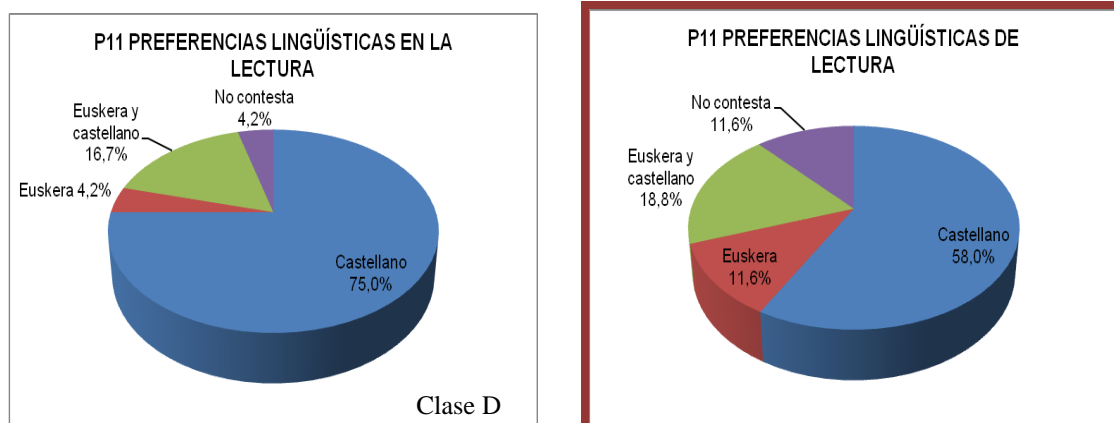
Como se puede observar en los tres primeros gráficos, la información que estos aportan es diferente en las tres clases: en la clase A podemos ver que el castellano ocupa el 58,6 % del porcentaje total, mientras que un 10,3% del alumnado habla en el pueblo en euskera. Un 27,7% del alumnado hace uso de las dos lenguas para comunicarse en este contexto y el 3,4% revela que no va al pueblo. En la clase B podemos ver que los porcentajes del uso del castellano y del euskera son los mismos (31,3%) y los porcentajes que integran las otras dos variables también son las mismas: 18,7% del alumnado utiliza las dos lenguas para comunicarse con las personas del pueblo y hay un 18,7% del alumnado que no acude al pueblo. Respecto a la clase D, como se puede ver el castellano abarca un 50% del porcentaje total, mientras que el euskera ocupa un 16,7% y las dos lenguas, un 25%. Además, los alumnos que no van al

pueblo comprenden un 8,3% del porcentaje. Si tomamos como punto de mira el cuarto gráfico, podemos ver que la mitad del alumnado que va al pueblo (49,3%) utiliza únicamente el castellano para comunicarse con los vecinos, un 17,4% se comunica únicamente en euskera, mientras que los alumnos que hacen uso de las dos lenguas, euskera y castellano, abarcan un 24,6% del porcentaje total. Cabe destacar que un 8,7% de todo el alumnado no acude al pueblo.

En conclusión, se podría decir que la mitad de los sujetos de la muestra utiliza únicamente el castellano cuando va al pueblo a visitar a su familia. Si comparamos estos datos con los obtenidos en la P4 (lengua de uso en familia) vemos que el uso en familia del castellano no varía mucho (50,8%). Por otra parte, únicamente el euskera es utilizado por un 17,4% del alumnado y, comparándolo con el gráfico P4, se podría ver que con los vecinos del pueblo lo utilizan más que con la familia (2,9%). Así, se podría decir que bastantes pueblos a los que acuden predomina esta lengua. Por último, los alumnos que hacen uso de las dos lenguas ocupan un 25% del porcentaje, que contrastándolo con la lengua en uso en familia (44,9%) el porcentaje es un 19,9% más bajo. Así, se podría decir que aparte del 49,3% del alumnado que acude a pueblos en los que seguramente solo se hable castellano, en la otra mitad del porcentaje total predominan los pueblos de habla vasca.

### 2.2.11. Pregunta 11: PREFERENCIAS LINGÜÍSTICAS EN LA LECTURA





Estos gráficos circulares reflejan la lengua o lenguas en las que el alumnado prefiere leer. Estos datos nos pueden aportar información acerca de la lengua en la que el alumno se siente más identificado en una actividad que él ha elegido, sin ninguna obligación.

Como se puede ver en los tres primeros gráficos, la lengua en la que los sujetos prefieren leer es el castellano. En las clases B y D la diferencia de esta variable frente a las demás es considerable: en la clase B el porcentaje ocupa el 68,7% y en la clase D asciende al 75% del porcentaje total. En la clase A, aunque también se pueda ver la preferencia por la lengua castellana no es tan notable (38%) como en las demás clases. En cuanto a los alumnos que se decantan por la lectura en euskera, se puede hacer la misma distinción entre las clases: en la B (6,3%) y D (4,2%) el porcentaje de esta variable es menor que el de la clase A, que comprende un 20,7%. Respecto a los alumnos que se muestran indiferentes ante la inclinación en la lectura por alguna lengua, se podría decir que los porcentajes de esta variable superan en las tres clases, aunque no en igual medida, a los del euskera: en la clase A abarca un 24,1%, en la clase B, 12,5% y en la clase D, 16,7%. Además, cabe señalar que hay una serie de sujetos que no ha contestado a esta pregunta y que en el cuarto gráfico, el del promedio general, este ocupa un 11,6% del porcentaje total. Por último, se puede señalar que en este mismo gráfico el porcentaje del euskera es el mismo al de los alumnos que no han contestado (11,6%), que los alumnos que no se decantan por ninguna lengua en particular ocupan un 18,8% del porcentaje total y que el porcentaje de los alumnos que prefieren leer en la lengua castellana es de 58%.

En conclusión, se podría decir que más de la mitad de los sujetos que comprenden esta muestra prefieren leer únicamente en castellano, por lo que quizás se sientan más cómodos o identificados en la expresión de esta. Por otra parte, solo el 11,6% de todo el alumnado prefiere leer en euskera y el 18,8% se muestra indiferente. También es importante tener en cuenta que el 11,6% de los alumnos no ha respondido a dicha pregunta, por lo que sería interesante conocer a qué variable afectaría esta

cifra. Pienso que se podrían realizar diversas lecturas teniendo como base estos porcentajes y sería de gran interés saber el porqué.

Por último, quisiera apuntar que las respuestas obtenidas en la clase B pueden resultar llamativas, ya que por los datos recogidos en los gráficos anteriores se podría considerar que es la clase en la que los alumnos tienen más costumbre de hablar en las dos lenguas. Por ello, hubiese esperado un mayor porcentaje del uso del euskera y menos en la obtenida en lengua castellana.

### **3. PRODUCCIONES ESCRITAS Y POSIBLES TRANSFERENCIAS MORFOSINTÁCTICAS**

Como se ha señalado anteriormente, los materiales en los que se ha basado esta investigación han sido una encuesta y dos textos escritos por cada alumno. En el punto anterior se ha tomado como punto de mira la encuesta, por lo que en esta parte la atención se centrará en las producciones escritas. Es importante recalcar que el estudio de dichas producciones es un estudio descriptivo (no calificativo), es decir, no hay intención de exhaustividad ni representatividad estadística.

#### **3.1. METODOLOGÍA**

En cuanto al método utilizado para la recogida de los textos escritos cabría señalar varios puntos:

- Las producciones escritas fueron escritas de manera espontánea para facilitar la ausencia de la planificación que provoca la posible aparición de las transferencias de una lengua a otra; es decir, el alumnado no tuvo previo conocimiento de la realización de esta actividad. Además, antes de proceder, se les explicó la finalidad de estas y se explicitó que no contaría para nota.
- También se concretó el carácter de cada uno de los textos, ya que nos interesaba que el primero fuese narrativo (para dar más facilidad al alumnado) y el segundo, argumentativo.
- Respecto al tema, es preciso destacar que fue determinado por la profesora en las tres clases. De todos modos, en el aula D esta actividad fue realizada una semana antes que en las demás aulas y por ese motivo el tema es diferente. En la clase D se pidió al alumnado que narraran brevemente qué fue lo que hicieron el fin de semana anterior. Para realizar el texto argumentativo, se dio a escoger entre dos temas: “¿hay suficientes alternativas de ocio para los

jóvenes?” y “Redes sociales: ¿sí o no?”. En las clases A y B, aprovechando que esa semana fueron a ver una obra teatral y considerando que no se había realizado nada al respecto, se pidió al alumnado que narrasen cómo transcurrió dicho día, además de escribir un texto argumentativo en la que argumentasen a favor o en contra de la obra, justificando los argumentos.

- En cuanto a la extensión de cada uno de los textos, se pidió que escribiesen alrededor de 100 palabras en cada texto, lo que hacen en total 200 palabras. Cabe señalar que los alumnos realizaron los dos textos en un tiempo de 30 minutos.

### 3.2. ANÁLISIS DE LAS ESTRUCTURAS MORFOSINTÁCTICAS

#### ▪ Ausencia de artículo

Esta transferencia ha sido la que más ha abundado en número, además de ser la más extendida entre el alumnado. Dicho de otro modo, esta transferencia no se ha concentrado en los textos de unos pocos alumnos, sino que ha sido realizada por la mitad de alumnos que ha realizado alguna transferencia morfosintáctica.

En el euskera el artículo determinado va incorporado, en modo de sufijo, al nombre. Así, tenemos por ejemplo:

*etxe* = *casa*

*etxeg* = *la casa*

*etxeak* = *las casas*

Por ese motivo, a nuestro juicio, los ejemplos de ausencia de artículo podrían explicarse de la siguiente manera: puede que un hablante de habla vasca no identifique dicha categoría gramatical como tal y la hora de su expresión en castellano, en ocasiones no la utilice. He aquí varios ejemplos:

- |                     |   |
|---------------------|---|
| 1.                  | *Un teatro realizado en Gallarre <sup>2</sup> |
| Euskera             | GallarreØ-n egindako antzerkia                |
| Castellano estándar | Un teatro realizado en <i>el</i> Gayarre      |

<sup>2</sup> Las sintagmas/oraciones se han recogido de la manera en las que ha escrito el alumnado. Por ello, las faltas de ortografía también serán expuestas y serán marcadas con el símbolo (\*), para señalar que, aunque en esta investigación no se trabaje este aspecto, ortográficamente esa oración no es correcta.

- |    |                     |  |
|----|---------------------|--|
| 2. |                     | Alguno de ellos tenía risa irritante.                |
|    | Euskera             | Haetakoren batek irri asaldagarria zeukan.           |
|    | Castellano estándar | Alguno de ellos tenía <i>la</i> risa irritante.      |
|    |                     |  |
| 3. |                     | Gracias a ellos tenemos oportunidad de...            |
|    | Euskera             | Horiei esker []-tzeko aukera daukagu.                |
|    | Castellano estándar | Gracias a ellos tenemos <i>la</i> oportunidad de...  |
|    |                     |  |
| 4. |                     | He podido disfrutarlo junto a familiares.            |
|    | Euskera             | Familiakoekin batera disfrutatu ahal izan dut.       |
|    | Castellano estándar | He podido disfrutarlo junto a <i>los</i> familiares. |

#### ▪ Orden de las palabras en la oración

Este tipo de transferencias ha sido, después de la ausencia de artículo, la transferencia morfosintáctica que más ha abundado. También ha sido bastante extendida.

El orden canónico de palabras en el euskera es “SOV” (sujeto, objeto, verbo). Este orden está al servicio del “focus”, es decir, lo que precede al verbo es lo que se quiere subrayar y de eso dependerá la organización de la oración. De la manera que señala Urrutia (2006), todo otro orden implica un relieve sintáctico-semántico del elemento antepuesto al verbo.

En el castellano el orden normativo de las palabras es “SVO” y aunque, al introducir información nueva se hace uso de este recurso, su utilización no es tan usual como en el euskera (Ibarra, 2006). Así, se han encontrado ejemplos como:

- |    |                     |   |
|----|---------------------|---|
| 1. |                     | El teatro <i>pesado nos pareció</i> a muchas personas.                    |
|    | Euskera             | Pertsona anitzeri antzerkia <i>astuna iruditu</i> zitzaigun.              |
|    | Castellano estándar | El teatro <i>nos pareció pesado</i> a muchas personas.                    |
|    |                     |   |
| 2. |                     | *Estube viendo <i>a las chicas de mi equipo de triatlón correr</i> .      |
|    | Euskera             | <i>Nire triatlon-taldeko neskak korrika</i> egiten ikusten aritu nintzen. |
|    | Castellano estándar | <i>Estuve viendo correr</i> a las chicas de mi equipo de triatlón.        |
|    |                     |   |
| 3. |                     | Efectivamente, <i>nueve conejitos tenía</i> .                             |
|    | Euskera             | Aurrekoa baieztatuz, <i>bederatzi untxi zeuzkan</i> .                     |
|    | Castellano estándar | Efectivamente, <i>tenía nueve conejitos</i> .                             |



- |    |                     |   |
|----|---------------------|---|
| 4. |                     | Cuando llegó la hora del teatro <i>todos entramos</i> |
|    | Euskera             | Antzerkia hasi zenean <i>guztiak sartu ginen</i>      |
|    | Castellano estándar | Cuando llegó la hora del teatro <i>entramos todos</i> |

#### ▪ Falta de concordancia de número o género

Teniendo en cuenta los dos anteriores tipos de transferencia, esta ha sido la siguiente que más ha abundado en número. Quizás, se concentre un poco más en varios alumnos.

Así, se han encontrado ejemplos de falta de concordancia tanto de número (entre artículo determinante-sustantivo y sujeto-verbo) como de género. Es válido acotar que la falta de concordancia de número, quizás en algunos casos, se podría considerar como despiste, o también se podría dudar de si se podría considerar como transferencia:

1. \*No teníamos *la habituales* 7 horas de clase.
2. Al llegar nos juntamos con amigos de *otros colegio*.
3. Hay que decir que mucha gente usa las *redes sociales* para conseguir información sobre sus series y libros. La *usa* para expresar su opinión.
4. Compensa las malas acciones que *puede* traer las *redes sociales*.

Sin embargo, en cuanto al género, pensamos que no se puede decir lo mismo. El euskera no diferencia el género en las palabras (EGLA, 2002) y por ello, cabe la posibilidad de que al vasco hablante le surja alguna duda (o no le otorgue mayor importancia) sobre su utilización en nombres o adjetivos del castellano.

- |    |                     |  |
|----|---------------------|--|
| 1. |                     | <i>La obra</i> me pareció gracioso y divertido.                                      |
|    | Euskera             | Obra barregarria eta dibertigarria iruditu zitzaidan.                                |
|    | Castellano estándar | <i>La obra</i> me pareció graciosa y divertida.                                      |
| 2. |                     | Yo recomendaría para verlo (la obra). <sup>3</sup>                                   |
|    | Euskera             | Nik (obra) ikustea gomendatuko nuke.   |
|    | Castellano estándar | Yo recomendaría verla.   |
| 3. |                     | <i>La obra de teatro</i> que vimos el pasado jueves, me resultó bastante aburrido.   |
|    | Euskera             | Joan den ortzegunean ikusitako obra aspergarri samarra suertatu zitzaidan.           |
|    | Cast. est.          | <i>La obra de teatro</i> , que vimos el pasado jueves, me resultó bastante aburrida. |

<sup>3</sup> Este ejemplo ha sido repetido dos veces por el mismo sujeto.

### ▪ Ausencia o alteración del uso de preposiciones

Este tipo de transferencia ha sido el cuarto tipo de transferencia más abundante que se ha encontrado. Los ejemplos que se han encontrado han sido siete, todos ellos en sujetos diferentes.

Como es sabido, los verbos pueden ser intransitivos y/o transitivos. El carácter de estos verbos en euskera y en la lengua castellana en ocasiones coincide, pero no siempre. Así, en las producciones escritas que se han analizado, se han encontrado varios ejemplos de verbos que, aunque en castellano son intransitivos, por influencia del euskera (desde nuestro punto de vista), aparecen como transitivos, debido que en esta lengua funcionan como tal:

1. Si no *conoces* los escritores del siglo XVI  
     Euskera                      XVI. mendeko *idazleak ezagutzen* ez badituzu  
     Castellano estándar      Si no *conoces a* los escritores del siglo XVI
  
2. Aparece alguna red social que atrae nuevos usuarios.  
     Euskera                      Erabiltzaile berriak bereganatzen dituen sare sozialen bat agertu.  
     Castellano estándar      Aparece alguna red social que atrae *a* nuevos usuarios.

Además de estos ejemplos, se han encontrado otras influencias del euskera en el castellano en cuanto a la utilización de las preposiciones. Como dice Etxebarria (2008), “en euskera no existen preposiciones, sino posposiciones, casos que cumplen la función de las preposiciones en español. Pero no se da una equivalencia perfecta entre las preposiciones del español y las posposiciones vascas. De ahí que en el español hablado en el País Vasco, el contacto con el euskera, se hayan generado ciertas alteraciones en el uso de las preposiciones españolas”.

3. (Los jóvenes) pasamos tiempo *en* aparatos.  
     Euskera                      (Gazteok) aparatoetan pasatzen dugu denbora.  
     Castellano estándar      (Los jóvenes) pasamos tiempo *con* aparatos.
  
4. El sábado *a* la mañana  
     Euskera                      Larunbat goizean  
     Castellano estándar      El sábado *por* la mañana

- **Oraciones subordinadas**

Este tipo de transferencias se han encontrado en menor medida que las anteriores, pero han sido más abundantes que las siguientes.

De la manera que se ha dicho anteriormente, el orden canónico de las palabras en una oración en el euskera es “SOV”. Además, como se ha mencionado, en euskera no existen preposiciones, sino que posposiciones. Así, cuando se introduce alguna oración subordinada, en la mayoría de las ocasiones (no siempre) el sufijo que caracteriza la oración subordinada va unido al verbo. En relación a las oraciones subordinadas se han encontrado ejemplos como:

1. Estaban imitando el estilo del teatro de la “época de oro”, *que se le llama*.  
“Urrezko garaia” *deitzen dena*.
2. Ellos solos acompañados de un baúl, *el* que contenía una guitarra.  
Beraiek baino ez, baul batekin lagundurik, barrenean kitarra bat zeukana.

En este último ejemplo, parece que la alumna ha identificado la marca *—a* como un artículo determinado del sustantivo *baúl*, en vez de considerarlo el referente de este en la oración subordinada. De esta manera, este podría ser el motivo de la utilización de *el* antes del pronombre *que*.

- **Uso adverbial de los adjetivos**

Los ejemplos aquí expuestos son los únicos ejemplos que se han encontrado en relación a este tipo de transferencias, por lo que no han sido muy abundantes:

1. Contaban las cosas *muy lentas*  
Euskera *Arrunt mantso* kontatzen zituzten gauzak  
Castellano estándar Contaban las cosas *lentamente*
2. El director dijo las cosas *muy borde*  
Euskera Zuzendariak bordeki erran zituen gauzak  
Castellano estándar El director dijo las cosas *bordemente*

En euskera existen adverbios simples o declinados/compuestos. En la declinación, para formar un adverbio se añade un sufijo al adjetivo y, a pesar de que se puede hacer uso de diferentes sufijos, el más utilizado es el *-ki* (EGLA, 2002). Este sufijo puede ser traducido al castellano como el sufijo *–mente*. Dicho esto, en el primer ejemplo se puede ver que el alumno ha utilizado el adjetivo en modo de adverbio (sin el sufijo *–mente*) y esto podría ser por influencia del euskera, puesto que en esta

lengua, en este caso no se haría uso de ningún sufijo, es decir, se trata de un adverbio simple.

Aun así, se puede ver que en el ejemplo 2, a pesar de que en el euskera ese adverbio se utilizaría con un sufijo (es decir, se trataría de un adverbio declinado), el alumno no ha hecho uso de él en su producción escrita en castellano.

De este modo, se piensa que habría que profundizar más en este aspecto, ya que podría considerarse de un aspecto que no sea por influencia del euskera y se podría dudar así, de su carácter como transferencia.

#### ▪ Otras

En este apartado se han recogido varios ejemplos que, a pesar de que se hayan realizado una sola vez, se ha visto interesante exponerlos:

##### 1. “Yo con X”

*Yo con María* me volví a Uharte.

Ni, *Mariarekin batera*, Uhartera itzuli nintzen.

Esta construcción parece ser una influencia del euskera, ya que en esta lengua son muy típicas para señalar la 1ª persona plural en función de sujeto. Además de esta construcción, también se hace uso en la misma función de “Y eta biok” [traducida como: Y y las dos], aunque en estos textos no se han encontrado ejemplos como este.

##### 2. Verbo *proponer* + obligación

	Propongo que los jóvenes deberíamos de juntarnos
Euskera	Gazteak elkartu beharko ginatekeela proposatzen dut.
Castellano estándar	Propongo que los jóvenes nos juntemos

La traducción literal del verbo *behar* del euskera al castellano es *necesitar*. Hay que especificar que este verbo tiene más utilidades y que también es utilizado como *tener/deber que*, es decir en una obligación. En el castellano, al verbo *necesitar* no se le da esta utilidad, por lo que no se da esa equivalencia. Además de esto, en una proposición, en euskera es muy común hacer uso de la construcción “tener que”, por lo que son muy comunes las oraciones como las del ejemplo de arriba. Por ello, poseer en castellano una oración que contenga una proposición junto con una obligación parece ser, desde nuestro punto de vista, una influencia del euskera.

### 3.3. RESULTADOS

Esta investigación, acerca de las transferencias morfosintácticas procedentes del euskera en textos escritos en castellano por 69 alumnos de 1º Bachiller, nos ha dejado entrever varias cuestiones:

- (1) En la clase A, de 29 alumnos que componen la muestra, 12 alumnos han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano (esto comprende el 41,3% del alumnado de esta clase). Dos alumnos han efectuado cinco transferencias en una media de 23,3 oraciones y este ha sido el número de transferencias más alto encontrado por persona. Del mismo modo, ha habido un sujeto que ha realizado tres transferencias en la misma media de oraciones, dos han efectuado dos transferencias y siete sujetos, una.
- (2) En la clase B, de 16 alumnos que comprenden la muestra de esta investigación, 9 alumnos han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano (esto comprende el 56,5% del alumnado de esta clase). En la producción escrita de una persona se han encontrado cinco transferencias en una media de 23,3 oraciones. Ha habido otra persona que ha realizado tres transferencias en la misma media de oraciones, cuatro sujetos han realizado dos y en los textos de otros cuatro sujetos se ha encontrado una transferencia.
- (3) En la clase D, de 24 alumnos que componen la muestra de este estudio, 14 alumnos han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano (esto comprende el 58,3% del alumnado de esta clase). Dos alumnos han realizado tres transferencias en una media de 23,3 oraciones y este ha sido el número de transferencias más alto encontrado por persona. Cinco alumnos han efectuado dos transferencias en la misma media de oraciones y otros siete, una.
- (4) Teniendo en cuenta los datos de las tres clases en conjunto, de los 69 sujetos que ocupan la muestra 35 sujetos han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano en las producciones escritas (esto comprende el 50,7% del alumnado de esta clase). Tres sujetos han realizado cinco transferencias morfosintácticas en una media de 23,3 oraciones, cuatro han efectuado tres transferencias, otros once han realizado dos y 18 alumnos han realizado una sola transferencia en la misma media de oraciones.
- (5) Dicho de otra manera, si tomamos como punto de referencia las transferencias morfosintácticas en un promedio de 10 oraciones, el número de aquellas es muy reducido. En una media de 10 oraciones, en la clase A ha habido un 0,45 de transferencias; en la clase B, un 0,52 y en la clase D, un 0,46. Por lo tanto,

teniendo en cuenta todos los textos escritos que se han recogido, en una media de 10 oraciones ha habido un 0,46 de transferencias morfosintácticas del euskera a la lengua castellana.

- (6) Se han encontrado menos transferencias de las que se pensaba antes de empezar con la investigación. Tampoco ha habido muchos tipos de transferencias, en las que predominan la ausencia de artículo y las transferencias relacionadas con el orden de las palabras en una oración.

#### **4. RELACIÓN ENTRE PERFIL DEL ALUMNADO Y TEXTOS ESCRITOS**

Tras analizar las encuestas sociolingüísticas y las producciones escritas del alumnado, se ha visto conveniente relacionar ambos materiales. Como se ha dicho, de 69 sujetos que ocupan la muestra de la investigación, 35 han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano en textos escritos en un ámbito formal. De este modo, en las siguientes líneas se relacionarán, uno por uno, las 11 variables del cuestionario que se han tomado en cuenta con el perfil de los 35 alumnos.

##### **4.1. VIVIR SIEMPRE EN NAVARRA**

Los 35 sujetos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano han vivido siempre en Navarra. Así, todos ellos han podido tener contacto con las dos lenguas desde su infancia.

##### **4.2. ORIGEN DE MADRE-PADRE**

En cuanto al origen de los padres de los 35 alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, 28 sujetos tienen los progenitores de Navarra. Teniendo en cuenta que en total eran 54 los sujetos que ocupaban esta variable, el 51,8% del alumnado que posee los padres originarios de esta provincia ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera a la lengua castellana.

Asimismo, uno de los progenitores de 6 sujetos es de fuera de Navarra, en lo que hay que especificar que 5 son procedentes del País Vasco y uno de Extremadura. Es válido acotar que eran 7 los sujetos que abarcaban esta variable, por lo que, el

71,4% de alumnos con esta característica ha realizado alguna transferencia de este tipo.

De la misma manera, de las 35 personas que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, hay una que posee los dos progenitores originarios de Álava. Es necesario subrayar que eran 3 los alumnos que comprendían esta variable. Esto quiere decir que un tercio de los alumnos con esta característica ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Así, llama la atención que la mayoría de los sujetos que tiene un progenitor del País Vasco haya realizado alguna transferencia morfosintáctica, por lo que el origen de la madre y el padre de los sujetos podría ser un aspecto significativo en la influencia de la realización de este tipo de transferencias.

#### **4.3. LENGUA MATERNA**

Si observamos la lengua materna (L1) de los componentes del grupo que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, se puede ver que 24 consideran su L1 el castellano. El número de sujetos que señaló esta variable era de 47, por lo que, el 51,6% del alumnado de L1-castellano ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera a la lengua castellana.

Siguiendo con la referencia de las 35 personas que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, 8 consideran su L1 el euskera. Es preciso destacar que, en total, eran 13 personas las que ocupaban esta variable. Así, el 61,5% de alumnos de L1-euskera ha efectuado alguna transferencia de este tipo.

De modo similar, tres alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, han considerado ambas lenguas, euskera y castellano, su lengua materna. Cabe indicar que eran 8 los sujetos que poseían esta característica, por lo que, el 37,5% de los sujetos que señalaron L1-euskera y castellano ha realizado alguna transferencia morfosintáctica.

Así, parece que la primera lengua de los sujetos no es un aspecto tan relevante en la influencia de la realización de las transferencias morfosintácticas, puesto que, aunque el 61,5% de alumnos de L1-euskera haya realizado alguna transferencia de este tipo, la mitad de alumnos de L1-castellano también ha realizado alguna.

#### **4.4. LENGUA DE USO EN FAMILIA**

En cuanto a la lengua de uso en familia, hay que recordar que dentro de esta se han considerado la madre, el padre, los abuelos y los tíos. Si observamos la información que aportan los 35 sujetos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, podría decirse que 13 utilizan únicamente el castellano para relacionarse con sus familiares. Hay que tener en cuenta que eran 35 los alumnos que abarcaban esta variable. Así, en el 37,1% de las producciones escritas de los alumnos, que para comunicarse con la familia hacen uso únicamente del castellano, se han encontrado transferencias morfosintácticas del euskera al castellano.

De la misma manera, es preciso subrayar que hay dos personas (las únicas de las 69 que comprenden la muestra) que utilizan únicamente el euskera para comunicarse con su familia.

Además, de las 35 personas que han realizado alguna transferencia de este tipo, 20 hacen uso de las dos lenguas para el establecimiento de la comunicación con algún miembro de su familia. Cabe destacar que eran 31 las personas que abarcaban esta variable, por lo que, el 64,5% de alumnos que utiliza el euskera y el castellano para comunicarse con la familia ha realizado alguna transferencia morfosintáctica.

Así, se podría señalar que la lengua de uso en familia es un aspecto que influye en la realización de las transferencias morfosintácticas, ya que el 100% de los alumnos que hace uso del euskera en un entorno familiar ha realizado alguna transferencia de este tipo. Además, el 64,5% del alumnado que utiliza las dos lenguas en el mismo entorno ha realizado alguna transferencia, frente al 37,1% de los alumnos que hace uso únicamente del castellano y ha realizado alguna transferencia.

#### **4.5. LENGUA DE USO CON LOS HERMANOS**

Tomando como punto de mira la lengua de uso con los hermanos, se podría señalar que, de los 35 sujetos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano, 15 hacen uso únicamente de la lengua castellana para relacionarse con sus hermanos. Hay que apuntar que eran, en total, 31 los alumnos que ocupaban esta variable, por lo que, el 48,4% de los alumnos que utiliza con sus hermanos únicamente el castellano ha realizado alguna transferencia de este tipo.

También es relevante subrayar que, de los componentes del grupo que han realizado alguna transferencia de este tipo, 4 utilizan únicamente el euskera como lengua vehicular. En relación a esto, hay que indicar que, en total eran 9 las personas que señalaron esta variable. De este modo, el 44,4% de los alumnos que hace uso



únicamente del euskera con sus hermanos ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Asimismo, de los 35 alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, 11 utilizan las dos lenguas aquí tratadas para establecer la comunicación entre hermanos. Cabe destacar que eran 18 los sujetos que apuntaron esta variable. Así, el 61,1% de los alumnos que hace uso de las dos lenguas para comunicarse con los hermanos ha realizado alguna transferencia morfosintáctica en una lengua bajo la influencia de otra.

Es importante advertir que 5 de los 35 alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica señalaron que no poseen ningún hermano.

De este modo, parece ser que la lengua de uso entre hermanos no es un aspecto tan significativo en la influencia de una lengua a otra. Cabe señalar que estos datos nos han llamado bastante la atención, ya que, como se ha mencionado en el punto anterior, el entorno familiar parece influir en la realización de las transferencias. Así, se puede concluir que, considerando la situación de bilingüismo diglósico, en el entorno familiar (teniendo en cuenta también los hermanos, esto es, P4+P5) los adultos influyen lingüísticamente más que los menores.

#### **4.6. LENGUA DE USO CON LOS AMIGOS**

En relación a la lengua utilizada con los amigos, de las 35 personas que han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera a la lengua castellana, 12 utilizan únicamente el castellano para comunicarse con sus amigos. Teniendo en cuenta que eran 35 las personas que abarcaban esta variable, el 34,2% ha realizado alguna transferencia de este tipo.

De modo similar, el número de alumnos que hacía uso únicamente del euskera era nulo.

Además es relevante señalar que 23 de los 35 alumnos se comunican en las dos lenguas aquí tratadas. Es preciso subrayar que eran 34 los alumnos que comprendían esta variable, por lo que, el 67,6% de los sujetos que hace uso de las dos lenguas en el establecimiento de la comunicación entre los amigos ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano.

Así, la lengua de uso con los amigos parece ser un aspecto influyente en la realización de las transferencias morfosintácticas, puesto que, el 67,6% del alumnado que utiliza las dos lenguas para establecer la comunicación entre iguales fuera del aula, ha realizado alguna transferencia morfosintáctica, frente al 34,2% de los alumnos que

hace uso únicamente del castellano y ha realizado alguna transferencia de este tipo. De este modo, al igual que los adultos en la familia, parece que los amigos (relación entre iguales fuera del aula) también influyen en la realización de transferencias morfosintácticas.

#### **4.7. LENGUA DE USO CON LOS PROFESORES**

En cuanto a la lengua de uso con los profesores, hay que subrayar que, de las 35 personas que han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera a la lengua castellana, 32 hacen uso únicamente del euskera para comunicarse con el profesorado. Hay que recalcar que son 63 los sujetos que comprenden esta variable, por lo que, el 50,7% de alumnos que hace uso únicamente del euskera para hablar con los profesores, ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Además, cabe destacar que han sido 3 las personas que hacen uso de las dos lenguas que aquí se tratan para el establecimiento de la comunicación con los profesores. Hay que indicar que, eran 6 los alumnos que ocupaban esta variable, por lo que, la mitad de los alumnos que hace uso del euskera y el castellano para comunicarse con los profesores, ha realizado alguna transferencia morfosintáctica de una lengua a otra.

De todos modos, a nuestro juicio, esta cifra no es muy relevante, ya que se piensa que, los alumnos que hayan señalado que con los profesores utilizan las dos lenguas, euskera y castellano, han tenido en cuenta la lengua que utilizan con el docente de la asignatura *Lengua castellana*. De hecho, una alumna también ha señalado el inglés, lengua de la que hacen uso con la profesora de inglés.

#### **4.8. LENGUA DE USO CON LOS COMPAÑEROS DEL CENTRO ESCOLAR**

Si observamos la lengua que los 35 sujetos utilizan con los compañeros del centro escolar, podemos ver que 20 de ellos utilizan únicamente el castellano para comunicarse con sus compañeros. Es necesario destacar que, en total, eran 42 los sujetos que comprendían esta variable, por lo que, el 47,6% del alumnado que hace uso de la lengua castellana para hablar con los compañeros del centro escolar ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano.

Además, si en total eran tres los alumnos que hacían uso únicamente del euskera para el establecimiento de esta comunicación, dentro del grupo de alumnos que ha realizado alguna transferencia morfosintáctica, no se encuentra ningún alumno que señale esta variable.

Del mismo modo, son 15 las personas que apuntaron que hacen uso de las dos lenguas para hablar con sus compañeros de clase. Hay que subrayar que, en total, eran 24 las personas que abarcaban esta variable. Así, el 62,5% de alumnos que utiliza las dos lenguas para comunicarse con sus compañeros del instituto ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Así, teniendo en cuenta estos datos, se podría decir que la lengua utilizada con los compañeros del centro escolar es un aspecto que no influye en la realización de las transferencias morfosintácticas. Este aspecto llama la atención, ya que, habiendo conocido los resultados de la lengua de uso con los amigos, cabría esperar que serían parecidos a estos, pero no ha sido así.

#### **4.9. LENGUA DE USO EN LAS RELACIONES SOCIALES**

En relación a la lengua de la que hacen uso los alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica en las relaciones sociales, hay que indicar que son 24 los alumnos que utilizan únicamente la lengua castellana en este contexto. Es necesario apuntar que eran 46 los sujetos que marcaron esta variable, por lo que, el 52,8% de alumnos que en las relaciones sociales hace uso del castellano ha realizado alguna transferencia de este tipo.

De igual manera, de 35 alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano, hay un alumno que utiliza únicamente el euskera para el establecimiento de dichas relaciones. Cabe recordar que, en total, eran 2 las personas que ocupaban esta variable, por lo que, esto supone el 50% del alumnado que hace uso únicamente del euskera en las relaciones sociales y ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Asimismo, dentro del grupo de alumnos que ha realizado alguna transferencia morfosintáctica, son 9 los alumnos que hacen uso de las dos lenguas en este contexto. Es preciso recalcar que, en total, eran 19 las personas que comprendían esta variable, por lo que, el 47,3% de alumnos que en las relaciones sociales utiliza el euskera y el castellano ha realizado alguna transferencia morfosintáctica en una lengua bajo la influencia de otra.

Por último, es válido acotar que de estas 35 personas hay una que no ha contestado a esta pregunta.

En conclusión, parece que la lengua de uso en las relaciones sociales no es un aspecto significativo en la influencia de la realización de este tipo de transferencias.

#### **4.10. LENGUA DE USO EN EL PUEBLO**

En cuanto a la lengua de uso en el pueblo, de los 35 alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, 16 señalan que utilizan únicamente el castellano para hablar con los vecinos del pueblo al que acuden los fines de semana a visitar a su familia. Es necesario destacar que, en total, eran 34 los sujetos que ocupaban esta variable, por lo que, el 47% de los alumnos que hace uso de la lengua castellana en el pueblo ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Además, 9 alumnos subrayan que la lengua vehicular para establecer la comunicación con los vecinos del pueblo es el euskera. Cabe indicar que eran 12 los alumnos que englobaban esta variable. Así, un 75% de alumnos que hace uso únicamente del euskera para hablar con las personas del pueblo ha realizado alguna transferencia del euskera al castellano.

Por último, es importante apuntar que, del grupo de personas que han realizado alguna transferencia morfosintáctica, hay 8 que utilizan las dos lenguas aquí tratadas para comunicarse con los vecinos del pueblo. Hay que recalcar que, en total, eran 17 las personas que hacen uso de las dos lenguas en este contexto, por lo que, un 47% de las personas que utiliza el euskera y el castellano en el pueblo ha realizado alguna transferencia morfosintáctica de una lengua a otra.

Así, nos ha parecido llamativo que la mayoría de alumnos que hacen uso únicamente del euskera para comunicarse con los vecinos del pueblo haya realizado alguna transferencia morfosintáctica, aun considerando que las otras dos variables comprenden casi la mitad de su porcentaje. De este modo, parece que la lengua de uso en el pueblo es un aspecto significativo en la influencia de la realización de las transferencias morfosintácticas.

#### **4.11. PREFERENCIAS LINGÜÍSTICAS DE LECTURA**

Tomando como punto de mira las preferencias lingüísticas de lectura, de los 35 alumnos que han realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano, 19 alumnos señalan que prefieren leer únicamente en castellano. Hay que tener en cuenta que, en total, eran 40 las personas que marcaron esta variable, por lo que, un 47,5% de los sujetos que se decanta por la lectura en castellano ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Del mismo modo, de estas 35 personas, 5 prefieren leer únicamente en euskera. Es necesario indicar que los sujetos que ocuparon esta variable eran 8, por lo

que, el 62,5% del alumnado que se decanta por la lectura en euskera ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano.

Además, 6 de los componentes de este grupo, se muestran indiferentes ante la inclinación por alguna lengua en la lectura. Hay que apuntar que, en total, eran 13 los sujetos que comprendían esta variable. Así, el 46,1% del alumnado que lee en euskera y en castellano indistintamente ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Por último, es importante advertir que 5 de las 35 personas no han respondido a esta pregunta.

Así, parece que la preferencia lingüística en la lectura no es un aspecto muy significativo en la influencia de la realización de este tipo de transferencias, ya que algo más de la mitad de alumnos que se decanta por la lectura en euskera ha realizado alguna transferencia morfosintáctica, y las otras dos variables ocupan casi la mitad de su porcentaje.

## 5. CONCLUSIONES

Con respecto a la relación entre las encuestas sociolingüísticas y las producciones escritas de los 69 alumnos de 1º Bachiller, se podría señalar lo siguiente:

(1) Parece que la lengua materna del alumnado no es una característica tan significativa para la explicación de la causa de las transferencias morfosintácticas. Si observamos la relación entre las encuestas sociolingüísticas y los textos escritos que se ha realizado anteriormente podemos ver que, a pesar de que más de la mitad de alumnos de L1-euskera haya realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano, también la mitad de alumnos de L1-castellano, ha realizado alguna transferencia de este tipo.

(2) Hay algunos datos que llaman la atención:

-El 71,4% de los alumnos que posee un progenitor del País Vasco ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano.

-Teniendo en cuenta la muestra entera, las dos únicas personas que utilizan únicamente el euskera para comunicarse con la familia han realizado alguna transferencia morfosintáctica. Además, el 64,5% de alumnos que utiliza las dos lenguas como instrumento de comunicación con la familia ha realizado alguna transferencia de este tipo. Y de las siete personas que han realizado tres o más de tres transferencias, 5 utilizan el euskera, o las dos lenguas, en este contexto.

- El 67,6% de los sujetos que hace uso de las dos lenguas aquí tratadas para comunicarse con los amigos, ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera al castellano.

-El 75% de alumnos que hace uso únicamente del euskera para hablar con las personas del pueblo ha realizado alguna transferencia de este tipo.

Así, se podría apuntar que la causa de las transferencias morfosintácticas podría estar más relacionada con el entorno lingüístico del alumnado que con su L1, ya que, un porcentaje bastante alto de los alumnos que utiliza el euskera o las dos lenguas con la familia, los amigos y los vecinos del pueblo, ha realizado alguna transferencia morfosintáctica del euskera a la lengua castellana.

En relación con esto, se podría señalar el concepto *identificación social*. Urrutia (2006) retoma una conclusión de Martínez-Moya, quien indica que “tanto el uso del euskera, lengua minoritaria, como el del castellano, la lengua mayoritaria en esta comunidad está determinado fundamentalmente por el factor identificación social.” Esto quiere decir que cuanto más se identifique un sujeto con una lengua, mayor será su utilización, por lo que, puede haber más probabilidades de la realización de alguna transferencia morfosintáctica en la lengua en contacto.

Por su parte, Azurmendi y García (2003) retoman una idea de Bourhis, Giles y Taylor quienes indican que el lenguaje y la identidad étnica se relacionan de manera estrecha y recíproca:

La identidad social se estructura en torno a unas categorías centrales como son la familia, el lenguaje, la etnicidad, el sexo, etc., siendo estos valores los que proporcionan al sujeto categorías donde diferenciarse de otros grupos y lograr así una identidad social propia. En contextos donde se da la convivencia de culturas y lenguas, estas categorías resultan especialmente relevantes a la hora de definir la identidad social. Desde esta perspectiva Bourhis, Giles & Taylor apuntan que el lenguaje y la identidad étnica se relacionan de forma muy estrecha y recíproca, asumiendo el lenguaje un papel importante en la definición de la identidad étnica a través de su uso, mientras que, a la inversa, la identidad influiría también en el uso del lenguaje y en las actitudes hacia la lengua. (p. 9).

Del mismo modo, en la utilización de una lengua también es relevante el prestigio que este pueda poseer, pero no solo en la sociedad, sino también en grupos

como la familia y los amigos. Es decir, la valoración de una lengua dentro de un grupo también es importante, aun siendo esta la lengua utilizada para la comunicación.

En relación al prestigio de las lenguas que aquí se tratan Etxebarria (2008) subraya lo siguiente:

El español tiene un estatus superior al euskera en ambas comunidades y con más razón aún en Navarra; el euskera sigue siendo lengua minoritaria y minorizada, a pesar de que en estas dos últimas décadas, su evolución ha sido muy positiva, especialmente en la CAV, como resultado de la implantación de una política lingüística vigorosa, sostenida, diseñada para promover el conocimiento y el uso de la lengua vasca en todos los sectores de la propia sociedad vasca y llevada a cabo firmemente por el Gobierno Vasco. En Navarra la situación de partida fue diferente desde el inicio, es decir, conviven ambas lenguas pero el grado de oficialidad del euskera y el castellano es completamente distinto: el castellano es oficial en toda Navarra mientras que el euskera únicamente es oficial en la “Zona Vascófona” de Navarra, por lo tanto, euskera y castellano en Navarra tienen niveles de referencia y de manejabilidad muy distintos en lo que respecta a lo demográfico, geográfico y funcional: el español goza de un estatus mucho mayor que el euskera y, esta última, es la lengua minorizada de la minoría. (p. 80).

(3) Los datos apuntados llevan a reflexionar sobre el uso del euskera en el ámbito escolar. Llama la atención que los alumnos que hacen uso de esta lengua con la familia y con los amigos, no lo hagan con los compañeros del instituto. Coincidimos con las apreciaciones de Fishman que subraya Urrutia (2006), en las que nosotros añadimos, además de la CAV, la provincia de Navarra: “se ha realizado en la CAV un esfuerzo extraordinario para elevar el estatus social del euskera y lograr que esté presente en muchos sitios donde había sido postergado o excluido.” De todos modos, parece que hay algún factor que “frena” el uso del euskera dentro del centro escolar en situaciones comunicativas con personas que no sean docentes. En relación con esto, Urrutia (2006) indica lo siguiente:

El euskera en este sistema educativo se usa fundamentalmente dentro del ámbito escolar en situaciones lectivas, pero no fuera de la escuela en situaciones comunicativas reales: esto es, para la mayor parte de la población escolar el euskera es una lengua de estudio, pero no una lengua de comunicación en la comunidad. (p. 512).

Por último, retomando la hipótesis que motivó esta investigación (esto es, que teniendo en cuenta las estructuras gramaticales de la L1 del aprendiz se pueden diseñar herramientas más eficaces para el aprendizaje de la L2), se podría decir que los datos que se han recogido en este estudio apoyan en cierta medida esta hipótesis, pero no completamente:

Coincidiendo con Schwartz y Sprouse, quienes expresaban que, las reglas sintácticas de la L1 se pueden transferir en la adquisición de la L2, se podría subrayar que para diseñar herramientas más eficaces para el aprendizaje de la L2, hay que tener en cuenta las estructuras gramaticales de otra lengua, pero esta no tiene por qué ser la L1 del aprendiz. Lo que se pretende señalar es que la L1 del aprendiz no parece ser tan determinante en lo que se refiere a la adquisición de la estructura gramatical de la L2. De este modo, en este caso no tendríamos que hablar de L1 y L2, sino del entorno lingüístico del alumnado y de la lengua que no utiliza como vehicular para su enseñanza reglada.

Así, esta conclusión nos lleva a apuntar que habría que prestarle más atención, o intentar conocer más detalladamente, el entorno lingüístico del alumnado para el diseño de herramientas más eficaces en el aprendizaje de la lengua que este utiliza únicamente en una asignatura. En el caso que nos concierne, a pesar de que las transferencias morfosintácticas que se han encontrado en los textos de los alumnos de 1º Bachiller no han sido muchas, se piensa que no sería adecuado pasarlas por alto, por lo que la consideración del entorno lingüístico vasco-hablante podría ser un aspecto relevante para diseñar herramientas que desarrollen la competencia gramatical del alumnado de Secundaria en la lengua castellana.

A continuación, se presentará una posible propuesta didáctica que podría servir como herramienta para trabajar la competencia escrita estándar formal en el castellano en las aulas en las que se ha intervenido. Esta posible propuesta se realiza en forma de cierre del Trabajo Fin de Máster, por lo que el objetivo de su realización es concluir de forma lógica este estudio.

## **6. POSIBLE PROPUESTA DIDÁCTICA**

Como se ha dicho arriba, esta posible propuesta didáctica se realiza para “cerrar” este Trabajo Fin de Máster, en el que partiendo de una hipótesis, se ha investigado acerca de la relación entre la L1/L2 del alumnado y las posibles transferencias morfosintácticas en textos escritos por parte de dicho alumnado. Así, la muestra la han comprendido 69 alumnos del modelo D de 1º Bachillerato y para llevarla a cabo se ha hecho uso de una encuesta sociolingüística y dos textos escritos



de cada alumno. Además se han relacionado los resultados obtenidos en ambos materiales con el objetivo de diseñar herramientas más eficaces que desarrollen la competencia escrita estándar formal en la lengua castellana de nuestros alumnos. De este modo, se ha considerado adecuado presentar una posible propuesta didáctica en la que se trabaje con las posibles transferencias morfosintácticas que se han encontrado, siempre considerándolas como un proceso más en la etapa del aprendizaje.

Así, en la investigación se ha concluido que, en una situación sociolingüística de bilingüismo diglósico (o bilingüismo en general) como el de Navarra, teniendo en cuenta el entorno lingüístico del alumnado se pueden diseñar herramientas más eficaces para el aprendizaje de la lengua que el alumnado no utiliza como vehicular para su enseñanza reglada.

De esta manera, la lengua que el alumnado que comprende la muestra no utiliza como vehicular para su enseñanza es el castellano, teniéndola como asignatura, mientras que el euskera es la lengua en la que principalmente se instruye<sup>4</sup>. Así, en este estudio se ha fijado la atención en las transferencias morfosintácticas del euskera al castellano y se ha constado que el 50,7% del alumnado ha realizado alguna transferencia de este tipo. Así pues, se trabajará en las que el alumnado haya realizado en sus producciones escritas, que son las siguientes: ausencia de artículo, transferencias relacionadas con el orden de las palabras en una oración, falta de concordancia de número (entre artículo determinante-sustantivo y sujeto-verbo) o género, ausencia o alteración del uso de preposiciones, oraciones subordinadas, uso adverbial de los adjetivos y alguna otra más. Las dos primeras han sido las que más han predominado, por lo que, se intentará realizar un mayor detenimiento en ellas.

De todos modos, es importante subrayar que la propuesta didáctica no será muy extensa, ya que, como se ha mencionado, el número de alumnos que ha realizado alguna transferencia morfosintáctica ha ocupado la mitad del porcentaje, por lo que se ha intentado que el número de sesiones que se le dediquen a este aspecto no sean ni demasiadas, ni insuficientes. Relacionado con esto, y de la manera que se ha señalado anteriormente, pese a que no se hayan realizado muchas transferencias de este tipo, se considera que no sería adecuado pasarlas por alto, ya que se ve necesario hacer consciente de ello al alumnado para un aprendizaje más eficaz.

Cabe destacar, queriendo evidenciar el adjetivo, que es una posible propuesta de la que el docente podría hacer uso si así lo viese conveniente, ya que su posible realización dependerá del entorno lingüístico del alumnado. Por ese motivo se cree

---

<sup>4</sup> Víd. pág. 23, resultados de la encuesta sociolingüística, pregunta 7: "lengua de uso con los profesores".

imprescindible conocer lo más posible al alumnado y adecuar la preparación de una clase a las características de dicha clase.

Por todo ello, se considera adecuado presentar una posible secuencia didáctica breve que tratando de mejorar la competencia gramatical de los alumnos de Secundaria, a su vez, dé cierre a este Trabajo Fin de Máster, que estudia la relación entre la L1/L2 del alumnado y las posibles transferencias morfosintácticas en textos escritos por parte de dicho alumnado, para diseñar herramientas más eficaces en su aprendizaje.

## **GRUPO**

Esta posible propuesta didáctica se considera recomendable para el nivel 1º Bachillerato, ya que los materiales que han fundamentado esta investigación se han obtenido en dicho nivel.

## **TEMPORALIZACIÓN**

3 sesiones de 55 minutos

## **OBJETIVOS**

- Trabajar el desarrollo de la competencia escrita estándar formal en la lengua castellana.
- Trabajar específicamente en las transferencias morfosintácticas del euskera al castellano que ha realizado el alumnado de 1º Bachillerato en sus producciones escritas.

## **DESARROLLO DE LA SECUENCIA**

### **▪ 1ª sesión**

#### **Objetivos:**

-Dar cuenta del concepto *transferencia*, promoviendo la reflexión metalingüística. Aprovechar para realizar una introducción a la realidad plurilingüe de España (contenido del currículo). Activar conocimientos previos del alumnado.

-Dar cuenta del concepto *transferencias morfosintácticas* (metalingüística).

-Muestra de algunas de las transferencias morfosintácticas que se han encontrado en los textos del alumnado: ausencia de artículo, orden de las palabras en la oración y falta de concordancia de número (entre artículo determinante-sustantivo y sujeto-verbo) o género.

### Actividades:

1. Escribir en la pizarra diferentes tipos de transferencias del euskera al castellano. Por ejemplo: transferencias gráficas: “kotxe”, “capacidad”; léxicas: “coge un *hamarreko*” [5 sencillos en el juego del mus], “¡hay *zapaburus!*”[renacuajos]; morfosintácticas: *estoy de frío*, *iba hablando con su cabeza* [iba hablando para sí mismo]. Después, se preguntaría al alumnado acerca de estas para activar los conocimientos previos.

-¿Qué podrían decir de cada una de ellas?

-¿Cuál podría ser la causa de la realización de estas? (Mediante estas preguntas se puede aprovechar para introducir el tema del plurilingüismo de España)

-¿Podrían señalar el tipo de transferencia de cada una?

-¿Alguien podría añadir alguna más?

Tras aclarar el concepto de *transferencia morfosintáctica* y de haber visto dos ejemplos, se mencionaría al alumnado que se va a fijar la atención en este tipo de transferencias y que se van a tratar varios ejemplos que se han encontrado en sus textos escritos. Asimismo, se informaría al alumnado el objetivo de esta propuesta didáctica.

2. Agrupar al alumnado en grupos heterogéneos de tres personas y escribir en la pizarra varios ejemplos de transferencias de ausencia de artículo y falta de concordancia extraídos de sus textos, como por ejemplo:

-\**Todo el resto de día y el domingo estuve acompañada por mis enemigos, los bektores.*

-*Muchas de las personas con acceso a internet tienen una o varias cuentas en redes sociales.*

-*Gracias a ellos tenemos oportunidad de conocer a otras personas.*

- *Si no te interesa de lo que habla puede llegar a ser muy aburrido, ya que es muy larga.*

- *Hay que decir que mucha gente usa las redes sociales para conseguir información sobre sus series y libros. La usa para expresar su opinión.*

- *La obra de teatro que vimos el pasado jueves, me resultó bastante aburrido.*

-¿Podrían señalar qué es lo que pasa en cada uno de los ejemplos?

-¿Y la causa?

3. Escribir en la pizarra las siguientes tres oraciones en euskera para que cada grupo realice la traducción al castellano:

-*Akerrak adarrak okerrak ditu.*

[El cabrón] [los cuernos] [torcidos] [tiene]

-*Adarrak okerrak akerrak ditu.*

[Los cuernos] [torcidos] [el cabrón] [tiene]

-*Akerrak okerrak adarrak ditu.*

[El cabrón] [torcidos] [los cuernos] [tiene]

Hay que tener en cuenta que en el euskera el orden canónico de palabras en una oración es el “SOV” y este depende del “focus”<sup>5</sup>. Así, en la primera oración se afirma que el cabrón tiene los cuernos torcidos. En la segunda oración se señala que el que tiene los cuernos torcidos es el cabrón y no otro animal. Por último, en la tercera oración se subraya que el cabrón lo que tiene torcido son los cuernos, y no otra parte del cuerpo.

Si se realiza la traducción al castellano, las tres oraciones se traducen de la misma manera: “la cabra tiene los cuernos torcidos”.

El objetivo de esta actividad es hacer ver al alumnado que cada lengua posee sus propios recursos y que en una situación de contacto lingüístico, en ocasiones, esos recursos se transfieren. Así, retomando el ejemplo, se apuntará que algunos vasco-hablantes hacen uso de las traducciones literales al castellano para señalar lo que se señala en euskera, ya que en el castellano

---

<sup>5</sup> Víd. pág. 32, “orden de las palabras en la oración”

estándar no se utiliza este recurso tan notablemente. Por consiguiente, el orden canónico de las palabras en una oración en castellano, “SVO”, se ve alterado.

Tras esta actividad, se mostrarán varios ejemplos de transferencias relacionadas con el orden de las palabras que se han encontrado en las producciones escritas del alumnado, para darle sentido a la posible propuesta que se ha desarrollado. Los ejemplos podrían ser los siguientes:

*-\*Estube viendo a las chicas de mi equipo de triatlón correr.*

*-Cuando llegó la hora del teatro todos entramos y nos sentamos en las butacas.*

*-\*Desde luego unas risas y un rato agradable para un finde aburrido no vienen nada mal.*

*-El teatro pesado nos pareció a muchas personas.*

4. Para finalizar la sesión se propondrán varios artículos, como los de Ibarra (2006) y Urrutia (2006), por si tienen interés acerca de las transferencias del euskera al castellano y quieren ver/ojear más ejemplos. Los alumnos se van a encontrar con fragmentos como:

**Adjetibo eta adizlagunen errepikapena.** Euskaraz forma intentsiboak lortzeko errepikapena erabiltzen da aditzondoetan: *zabal-zabalik, azken-azkeneko*, adizlagun bikoiztuetan: *bene-benetan, bihotz-bihotzetik*, baita erator-penezko adberbio bikoiztuetan eta zenbatzaile eta garduatzaileetan ere. Hona izenetan eta izenondoetan gaztelaniaz sortzen den islada: *-En la punta punta del monte almorzamos. -Hermosa hermosa estaba la iglesia.* Aditzondoetan ere gisa honetakoak ditugu: *-Ven aquí aquí. -Estate aquí aquí, ¡Así, así!*

**“X y los dos”.** Euskaraz *Pedro* eta *biok* esaldiaren kalkoaren bidez: *Pedro, María y los tres* edo *Juan y los dos* esaldiak ditugu.

**Gure-nere-ren orde.** Euskaraz *gure* izenorde plurala erabiltzen da familiako norbaitez aritzen garenean. Hau dela eta, kalkoaren bidez, erdaraz, esaterako, *senarra-ri* erreferentzia egiteko ‘nuestro hombre’ diote edota semeari ‘el nuestro’. Gaztelaniaz, orde, lehenengo pertsonarena erabiltzen da: *mi marido, mi hijo*. Hona ohiko esaldi batzuk: *-Nuestro hombre ya se ha ido. -El nuestro por lo menos come de todo, -La nuestra (= nuestra dueña) bien se arregla.*

**Izenordeen erabilera.** Erroibarren, beste euskara-gaztelania ukipen eremuetan bezala, badira izenordeen erabileretan desegokitasun anitz. Aditz aginteran eta bestelakoetan oso arruntak dira honako erabilerak: *-¡Quita de ahí (= quitate de ahí) -¡Ata, ata! (= átame). Entonces puse esta falda (= me puse). ¡Calla, calla! (= ¡cállate!) -¿Aún ries? (= te ríes) -Debes guardar (= lo debes guardar)*

Oihenart. 21, 2006, 179-193

187

Ejemplo 1: Ibarra (2006)

## (g) Orden de palabras en la frase

El orden de palabras canónico o normativo en vasco es "(S)OV" (sujeto, objeto, verbo) en la descripción y la narración neutros; todo otro orden implica un relieve sintáctico-semántico del elemento antepuesto al verbo. El vasco es una lengua donde el orden de palabras está al servicio del "focus".

## 1. Sujeto prominente

*Gizonak egin du bidea.*

Español literal *El hombre ha hecho el camino.*

## 2. Verbo prominente

*Egin du bidea gizonak.*

Español literal *Ha hecho el camino el hombre.*

## 3. Objeto prominente

*Bidea egin du gizonak.*

Español literal *El camino ha hecho el hombre.*

## 4.

*Tres sobresañientes tiene Juan.*

Español estándar (a) *Juan tiene tres sobresañientes.*  
(b) *Tres sobresañientes tiene Juan.*

486

Oihenart. 21, 2006, 481-520

## Ejemplo 2: Urrutia (2006)

**Tiempo previsto:** actividad 1: 20 minutos; actividad 2: 15 minutos; actividad 3 y 4: 20 minutos.

## Evaluación:

	4 Muy bien	3 Bien	2 Mal	1 Muy mal
Cumplimiento de los objetivos				
Presentación del profesor/a				
Eficacia en la organización y motivación de la clase				
Interacción con el alumnado				
Funcionamiento de los grupos				
Adecuación de las actividades				
Adecuación de los ejemplos				
Ajuste del tiempo				

**Propuestas de mejora:**▪ **2ª sesión****Objetivos:**

-Muestra de ejemplos de varias transferencias morfosintácticas: ausencia o alteración de preposiciones, oraciones subordinadas, uso adverbial de los adjetivos y otras.

-Transmitir la idea de que las transferencias morfosintácticas no se consideran un error, sino producto de la influencia de una lengua a otra, además de una etapa más en el proceso del aprendizaje. De todos modos, algunas de ellas tampoco se pueden considerar como tales, ya que con el tiempo, pueden ser extendidas y aceptadas por hablantes que no están en contacto con otra lengua.

**Actividades:**

1. El docente preparará una ficha donde se recojan varios fragmentos de los textos escritos del alumnado en los que se haya encontrado alguna transferencia morfosintáctica. Manteniendo los grupos de la sesión anterior, los alumnos analizarán cada fragmento para ver si hay algo que les parezca “extraño”. Tras localizar la transferencia se escribirán en la pizarra algunos de los ejemplos y se analizará qué ha sido lo transferido. Los ejemplos podrían ser los siguientes:

- *Le di la vuelta al pueblo.*

- *Cada poco tiempo aparece alguna red social que atrae nuevos usuarios.*

- *\*Los jóvenes somos unos holgazanes que solo sabemos salir de fiesta o pasamos tiempo en [con] aparatos como videojuegos.*

- *Hay momentos en los que te aburres, sobre todo si no conoces [a] los escritores del siglo XVI*

- *El sábado a [por] la mañana me tocó hacer de entrenadora*

- *Ellos solos acompañados de un baúl, el que contenía una guitarra*

- *\*Llegó el Jueves y con ello el teatro, 3 horas de clase donde se hicieron algo*

- *Contaban las cosas muy lentas*

- *Propongo que los jóvenes deberíamos de juntarnos*

- *Salimos, y yo con María me volví a Uharte*

Es importante señalar que el único objetivo de esta actividad es mostrar al alumnado que ellos mismos pueden verse influenciados por una lengua en la

otra. De este modo, se piensa que podría ser más fácil el desarrollo la competencia escrita estándar formal en castellano.

2. Realizar un breve repaso de lo que se ha tratado en estas dos sesiones. Para ello, se pedirá la colaboración de varios alumnos.

Además, se intentará hacer reflexionar al alumnado acerca de varios aspectos:

-¿Qué se podría decir de los otros tipos de transferencia?; ¿son más comunes?

**Tiempo previsto:** actividad 1: 40 minutos; actividad 2: 15 minutos.

**Evaluación:**

	4 Muy bien	3 Bien	2 Mal	1 Muy mal
Cumplimiento de los objetivos				
Presentación del profesor/a				
Eficacia en la organización y motivación de la clase				
Interacción con el alumnado				
Funcionamiento de los grupos				
Adecuación de las actividades				
Adecuación de los ejemplos				
Ajuste del tiempo				
Propuestas de mejora:				

### ▪ 3ª sesión

**Objetivos:**

-Hacer reflexionar al alumnado acerca de sus posibles dudas, teniendo en cuenta los textos propios.



-Abrir un espacio para los comentarios, donde en un ambiente de confianza, los alumnos puedan compartir las posibles dudas.

#### Actividades:

1. El docente pedirá a los alumnos que lean varias veces sus textos (en voz baja), intentando poner la atención en los aspectos que se han tratado en las sesiones anteriores.
2. Se preguntará si han encontrado alguna transferencia morfosintáctica de las que se han tratado. Se retomará el aspecto del carácter de las transferencias morfosintácticas que se pretendió transmitir la sesión anterior. Es decir, que las transferencias morfosintácticas no se consideran un error, sino producto de la influencia de una lengua en otra, además de una etapa más en el proceso del aprendizaje de otro idioma.

Así, un alumno podría decir que en ocasiones tiene dudas en la formación de las oraciones subordinadas, sobre todo en el nexo que se utiliza. Otro alumno podría señalar que en ocasiones se olvida del artículo o determinante que acompaña al sustantivo. También podrían aparecer dudas acerca del orden de las palabras en una oración o, quizás, acerca las preposiciones.

De este modo, se intentarán resolver dichas dudas, primero a través del resto de los alumnos, y en caso de que haya quedado alguna duda, mediante la intervención del docente.

**Tiempo previsto:** actividad 1: 15 minutos; actividad 2: 40 minutos.

#### Evaluación:

	4 Muy bien	3 Bien	2 Mal	1 Muy mal
<b>Cumplimiento de los objetivos</b>				
<b>Presentación del profesor/a</b>				
<b>Eficacia en la organización y motivación de la clase</b>				
<b>Interacción con el alumnado</b>				
<b>Ajuste del tiempo</b>				
<b>Propuestas de mejora:</b>				

**BIBLIOGRAFÍA**

- Azurmendi, M.J.; García, I. (2003a). Configuración compleja de la identidad etnolingüística. En C. Cabeza, A.M. Lorenzo & X.P. Rodríguez (Eds.), *Comunidades e individuos bilingües: Actas del I simposio internacional sobre bilingüismo/Bilingual Communities and Individuals: Proceedings from the First International Symposium on Bilingualism* (1997, pp. 9–20). Vigo: Universidade da Vigo. [Disponible en (10/06/14): <http://webs.uvigo.es/>]
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*. Madrid: Anaya. [Disponible en (10/03/14): <http://cvc.cervantes.es/>]
- Echenique, M. (2001). Euskara eta erromantzeen artean izan diren harremanen historiaz. *Euskalgintza XXI. mendeari buruz. Euskaltzaindiaren nazioarteko XV. Biltzarra* (pp. 529-538). Bilbo: Euskaltzaindia. [Disponible en (10/03/14): <http://www.euskaltzaindia.net/>]
- Etxebarria, M. (2004). Español y euskera en contacto: resultados lingüísticos. *Revista internacional de lingüística iberoamericana*, 131-145, 4. [Disponible en (20/04/14): <http://www.lenguaesp.usal.es/>]
- \_\_\_\_\_ (2008): Sociolingüística de las lenguas en contacto. En S. Gómez y J.L. Ramírez (Eds.), *Oihenart. Cuadernos de Lengua y Literatura/ Eusko Ikaskuntza. Lingüística Vasco-Románica. Jornadas 23* (pp. 77-96). Donostia: Eusko Ikaskuntza; [Disponible en (20/04/14): <http://www.euskomedia.org/>]
- Euskaltzaindia. (2002). *Euskal Gramatika Laburra (EGLA): Perpaus bakuna*. Bilbo: Euskaltzaindia.
- Hakansson, G. (2001). Against Full Transfer – evidence from Swedish learners of German. *Working Papers* 48, 67-86. [Disponible en (10/03/14): <http://lup.lub.lu.se/>]
- Ibarra, O. (2006). Hiru hizkuntzaren arteko ukipena. Frantsesa, gaztelania, euskara, Piriniotako ibar batean. En S. Gómez y C. Isasi (Eds.), *Oihenart. Cuadernos de Lengua y Literatura/ Eusko Ikaskuntza. Lingüística Vasco-Románica. Jornadas 21* (pp. 179-193). Donostia: Eusko Ikaskuntza. [Disponible en (10/03/14): <http://www.euskomedia.org/>]
- Merma, G. (2007). *Contacto lingüístico entre el español y el quechua: un enfoque cognitivo-pragmático de las transferencias morfosintácticas en el español*

*andino* peruano (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, Alicante.  
[Disponible en (10/03/14): <http://rua.ua.es/>]

Schwartz, B.D.; Sprouse R.A. (2000). When syntactic theories evolve: Consequences for L2 acquisition research. *Second Language Acquisition and Linguistic Theory*. En J. Archibald (Ed.), *Second Language Grammars*. (pp. 156-186). London: Blackwell. [Disponible en (15/05/14): <http://www.ncl.ac.uk/>]

Siguán, M. (2000). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza.

Taberner, C. (2008). Disponibilidad léxica y contacto de lenguas. En S. Gómez y J.L. Ramírez (Eds.), *Oihenart. Cuadernos de Lengua y Literatura/ Eusko Ikaskuntza. Lingüística Vasco-Románica. Jornadas 23* (pp. 545-565). Donostia: Eusko Ikaskuntza. [Disponible en (10/03/14): <http://www.euskomedia.org/>]

Urrutia, H. (2006): El bilingüismo en la CAV (Comunidad Autónoma Vasca): aspectos lingüísticos y educativos". En S. Gómez y C. Isasi (Eds.), *Oihenart. Cuadernos de Lengua y Literatura/ Eusko Ikaskuntza. Lingüística Vasco-Románica. Jornadas 21* (pp. 481-520). Donostia: Eusko Ikaskuntza. [Disponible en (10/03/14): <http://www.euskomedia.org/>]

**ANEXOS****A. ANEXO I: ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA****ENCUESTA PREVIA****Datos del informante:****1. Nombre:** \_\_\_\_\_**2. Sexo:** ☐ Hombre ☐ Mujer**3. Año de nacimiento:** \_\_\_\_\_**4. Modalidad:** ☐ Artes ☐ Tecnología ☐ Ciencias de la Naturaleza y de la Salud  
☐ Humanidades y Ciencias Sociales**5. Centros donde has estudiado o estudias:**

Primaria: \_\_\_\_\_

ESO: \_\_\_\_\_

**6. Localidad de residencia actual:**• ¿Has vivido siempre en Navarra? ☐ Sí ☐ No

• Si no fuera así, señala los lugares donde has vivido:

\_\_\_\_\_

• ¿Tus padres son también de Navarra? ☐ Sí ☐ No

• Si no fuera así, señala de dónde proceden:

Padre: \_\_\_\_\_

Madre: \_\_\_\_\_

**Datos sobre la lengua utilizada:****7. Lengua materna:** ☐ castellano ☐ euskara ☐ otra (especificar): \_\_\_\_\_**8. Lengua de uso habitual:**

• Con la familia (en casa):

+ Con la madre: \_\_\_\_\_

+ Con el padre: \_\_\_\_\_

+ Con los hermanos: \_\_\_\_\_

+ Con abuelos: \_\_\_\_\_

+ Con tíos (padres, hermanos): \_\_\_\_\_

+ Con tu pareja: \_\_\_\_\_

• Con los amigos:

+ En la calle: \_\_\_\_\_

+ En la bajera: \_\_\_\_\_

<p>+ En las redes sociales: _____</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• En el centro escolar (pasillos, patio):<ul style="list-style-type: none"><li>+ Con los profesores: _____</li><li>+ Con los compañeros: _____</li><li>+ Con otras personas del instituto: _____</li></ul></li><li>• En las relaciones sociales (tiendas, gimnasio, escuela de música, etc.): _____</li></ul> <p>• En el pueblo (con los vecinos del pueblo): _____</p> <p>. Preferencias lingüísticas (prensa, novelas, etc.) en la lectura: _____</p> <p><b>9. Otras lenguas usuales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué otras lenguas conoces?: _____</li><li>• ¿Qué otras lenguas conocen los miembros de tu familia?:<ul style="list-style-type: none"><li>+ La madre: _____</li><li>+ El padre: _____</li><li>+ Los hermanos: _____</li><li>+ Otros: _____</li></ul></li><li>• Si tus familiares han aprendido euskara como segunda lengua, ¿desde cuándo? (aproximadamente):<ul style="list-style-type: none"><li>+ La madre: _____</li><li>+ El padre: _____</li><li>+ Los hermanos: _____</li><li>+ Otros: _____</li></ul></li></ul> <p><b>10. Lengua de base psicológica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Si tienes que hacer una actividad escrita en castellano en el instituto, ¿en qué lengua la piensas primero? ¿En castellano o en euskara? ¿En qué lengua se te ocurren primero las ideas?:<ul style="list-style-type: none"><li>+ una tarea escrita en castellano: _____</li><li>+ un examen escrito en castellano: _____</li><li>+ un trabajo escrito en castellano: _____</li></ul></li></ul>
--

**A. ANEXO II: EJEMPLOS DE TEXTOS ESCRITOS**

El pasado fin de semana fue muy ajetreado y lleno de trabajo. El Sábado me laventé muy pronto para un ensayo que tenía a la mañana. Estuve toda la mañana prácticamente tocando una ópera, que se estrenará pronto. Al principio se me hizo llevadero pero al cabo de las horas sentía que el tiempo pasaba lentamente como si en ~~el~~ reloj las agujas del reloj hubieran puesto dos pesos.

Cuando acabó el ensayo llegué a casa, comí, descansé, me preparé y salí a la calle con las amigas. Como no teníamos nada importante para hacer ni tampoco teníamos nada decidido, nos sentamos en un banco y estuvimos hablando toda la tarde. En ese tiempo que estuvimos todas juntas me pareció ver que las pesas del de las agujas del reloj habían desaparecido.

El domingo en cambio, estuve todo el día estudiando matemáticas para el examen del miércoles. Finalmente me fui a la cama, esperando a que llegara el lunes.

---

~~Hay en día para los jóvenes).~~

ALTERNATIVAS DE OCIO

Hay en día los jóvenes pasamos mucho tiempo en la calle cuando no hay exámenes. Por de vez en cuando quedas con los amigos en alguna casa o simplemente tratamos de no aburrirnos y hablamos toda la tarde.

En mi opinión debería de haber más actividades para los jóvenes.

En primer lugar porque no suele haber actividades en la Casa de Cultura dedicada a nosotras y en segundo lugar porque nadie propone nada al Ayuntamiento para cortar esto.

Entonces propongo, ~~hablar con~~ que los jóvenes deberíamos de juntarnos, recolectar actividades y proponerlos al Ayuntamiento, para que los impartan y podamos divertirnos.



El jueves, 10 de abril, teníamos una obra en Pamplona llamada "Ñake o de ojos" <sup>y actores</sup>. Antes de ir a ver la obra, hicimos las tres primeras clases que eran inglés, gaste y greko. En gaste teníamos un examen. La obra era en Bayarre y nosotros salimos del instituto a las 11:25. La obra empezaba a las 12:00 y terminaba a las 13:45. Nuestra clase que somos A.B fuimos en la villaverza con las dos clases de ciencias. Las otras dos clases fueron antes a las 11:20. Cuando ya llegamos todo a Bayarre entramos a ver la obra. Al principio de la obra, un hombre nos dio la introducción y nos dijo que estaba terminantemente prohibido tener los móviles encendidos. Después de la charpa que nos dio empezó la obra. Comentaba con los actores. Después de terminar la obra, algunos volvieron para dar la ~~clase~~ última clase y otros se quedaron en Pamplona.

La obra llamada "Ñake o de ojos y actores" era una obra construida por dos actores. Los actores eran profesionales y hacían muy bien su trabajo. La obra me pareció graciosa y divertida aunque fue demasiado larga. Yo pienso que para los jueves una obra así puede ser muy aburrida y cansadísima, aunque también puede tener sus buenas experiencias.

Yo por ejemplo en algunos trozos de la obra me dormía porque me parecía muy aburrida. Y en algunos

Yo recomendaría por verlo; pero porque puede hacer reír a mucha gente y le pueden gustar. Este obra puede ser bonita para la gente que le gusta las obras de las prehistorias y así.

Yo recomendaría por verlo. Aunque a mí no me gusta mucho, solo que fue gracioso.

Estuvimos en clase las primeras tres horas, en las cuales nos aburríamos mucho. Al llegar las 11:15 nos dirigimos hacia la parada del autobús. Allí nos juntamos dos clases y ya íbamos unas 100 personas. La profesora nos llevó al llegar el autobús y para las 11:30 ya estábamos de camino. En el había mucho calor y lo pasamos mal hasta llegar a merindades. Allí bajamos y nos pusimos en camino al gayarre. Allí estuvimos 90 minutos sentados, de espectadores, hasta que llegó la una y volvimos andando a Asatona.

Aquel jueves 10 de Abril fue un día especial, ya que no teníamos la habituales 7 horas de clase. Fuimos al Gayarre a ver un teatro bastante cansado.

El teatro pasado nos pareció a muchas personas, al principio parecía interesante y "algo" gracioso. Con el tiempo se iba empeorando el teatro hasta que llegó aquel momento en el que un protagonista se dirigió a una mujer haciendo reír a unas cuantas personas. En mi opinión eso fue lo mejor de la obra.

En mi opinión, no se lo recomendaría a muchas personas.